



Наукові перспективи
Видавнича група



ВІСНИК науки та
ОСВІТИ
ISSN 2786-6165 (ONLINE)

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

№2(20) 2024

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 № 2(20) 2024

Київ – 2024

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 № 2(20) 2024

Kiev – 2024

**«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія»,
Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»:
журнал. 2024. № 2(20) 2024. С. 1786**

Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 01.03.2024, № 1/3-24)



**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 тематика 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)
- ✦ Афонін Едуард Андрійович - доктор соціологічних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, (Київ, Україна)
- ✦ Булатов Валерій Анатолійович - старший викладач кафедри дизайну Українського гуманітарного інституту, член спілки дизайнерів України
- ✦ 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)
- ✦ Головна 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 Ульяна Петрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✦ Куриш Наталя 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 всесвітньої 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 «ЮА», членкиня Центру українського-європейського наукового співробітництва (Одеса, Україна)
- ✦ Присяжнюк Олексій Миколайович - кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої 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)
- ✦ Робаєв 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)
- ✦ Скіяр 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)
- ✦ Телешкіна 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)
- ✦ Федотова Оксана Олегівна - доктор історичних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри інформаційної діяльності Маріупольського державного університету (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)
- ✦ Шевель Інна Петрівна - кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв (Київ, Україна)
- ✦ Шеремет 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»

- Nykyropets S.S., Stepanova I.S., Hadaichuk N.M., Derun V.H., Medvedieva S.O.**
*Evolving expressions: contemporary trends in english phraseology and their sociocultural implications.....*19
- Yemets O.V.**
*The types and functions of lexico – grammatical parallelism in the political speeches of presidents of the usa and Ukraine.....*34
- Бабій І.М.**
*Експресивно-стилістичні особливості спортивного дискурсу (на матеріалі футбольних телерепортажів).....*43
- Барабаш О.В., Миськів І.С., Косенко А.В.**
*Стилістичні особливості відтворення гендерних стереотипів в англomовному кіногуморі.....*58
- Бец Ю.І., Бец І.О.**
*Деякі аспекти перекладу військових та прикордонних термінів турецькою мовою.....*70
- Бикова Т.В.**
*Роль лінгвостилістики в розумінні впливу англomовного політичного та ділового дискурсу на громадську думку.....*82
- Венгринович Н.Р., Венгринович А.А., Цебрук І.Ф.**
*Лексикологія та семантика: дослідження та порівняння значень слів та їх взаємозв'язків в англійській та німецькій мовах.....*96
- Глазова С.М., Ліпич В.М.**
*Культурні аспекти публічних комунікацій в цифрову епоху: взаємозв'язок з інформаційним простором майбутнього.....*108
- Єщенко Т.А.**
*Мовне вираження категорії «оцінка» в українськомовних текстах про футбол.....*112



Кім Л.А. <i>Мова французької науково-технічної літератури та особливості особливості її перекладу.....</i>	139
Костусяк Д.М. <i>Граматична організація керованих членів речення в західнополіському діалектному ареалі.....</i>	149
Костусяк Н.М., Межов О.Г., Іовхімчук Н.В. <i>Синтаксична організація сучасного футбольного дискурсу.....</i>	167
Коржак З.З. <i>Особливості перекладу енергетичної термінології.....</i>	180
Книш Т.В., Панченко В.В., Радавська О.М. <i>Особливості формування soft skills під час вивчення англійської мови студентами немовних спеціальностей у ЗВО.....</i>	192
Кононова Д.В., Кобус О.С. <i>Колірне кодування: від технічних аспектів до лінгвістичних літературних метафор.....</i>	206
Куделько З.Б. <i>Соціокультурні особливості перекладацької майстерності в дипломатичній сфері.....</i>	222
Кушнірчук О.О., Боднар О.М., Головчак Н.І. <i>Вплив на результативність навчання німецької мови нових технологій та методик вивчення.....</i>	234
Мусій В.Б. <i>Система семантичних опозицій в сучасній антиутопії (Роман Крістіни Далчер «Голос»).....</i>	247
Нестеров В.Ф., Костенко В.Г., Курасова Н.І. <i>Технологічні інновації у перекладі: вплив комп'ютерних програм та штучного інтелекту.....</i>	261
Панченко О.І. <i>Невербальні засоби характеристики персонажів у творі М. Гоголя «Вій» українською та англійською мовами.....</i>	274
Продан А.І. <i>Народнопоетична картина світу в парадигмі інших картин світу.....</i>	288



Птушка А.С. <i>Відображення концептів «час» та «життя» в англомовних прислів'ях.....</i>	300
Рачковський О.В., Рябовол Г.С., Ушакова С.В., Перелигіна О.І. <i>Викладання іноземної мови під час дистанційного навчання: актуальні проблеми.....</i>	311
Рула Н.В. <i>Заперечні речення як окремий семантико-синтаксичний різновид складносурядних конструкцій в сучасній українській мові.....</i>	326
Синиця В.Г., Мироник О.В. <i>Функціональна характеристика прикметників/дієприкметників у сучасній латинській фармацевтичній термінології.....</i>	339
Соловйова Л.Ф., Сніховська І.Е. <i>Англійська оцінна лексика в текстах драматургії.....</i>	353
Солом'янюк Т.В. <i>Концепт «Жінка» в угорських, польських, французьких та українських пареміях.....</i>	366
Стеценко Н.М., Міхіна В.В. <i>Специфіка англо-українського перекладу текстів нормативних документів морської галузі.....</i>	366
Тарасова В.В., Коромисел М.В., Плеханова Т.М. <i>Мовна стратегія та комунікативний ефект у міжкультурному діалозі: аналіз сучасних прикладів і викликів.....</i>	388
Ткаченко А.А. <i>Загальні закономірності розвитку омонімії.....</i>	402
Трофімова-Герман А.І., Бунтурі Ю.В., Ніконоров С.І. <i>Особливості перекладу опису природи в українській поезії ХХ століття німецькою та англійською мовами.....</i>	411
Урись Т.Ю., Шморлівська Я.С. <i>Відтворення української національної культури у поезії дисидентів.....</i>	423



Форманюк О.Л., Гвоздяк О.М. <i>Особливості лінгвістичного оформлення текстів німецької реклами.....</i>	434
Форостюк І.В., Шерстюк Н.В. <i>Використання методу community language learning при викладанні іноземної мови дорослим в університеті.....</i>	443
Цинтар Н.В., Мельничук Р.І., Симака А.М. <i>Вербальна реалізація емотивності в англійській літературі XIX століття.....</i>	456
Чорний І.В., Терещенко Л.В. <i>Тема російсько-української війни в літ ерат урному дискурсі.....</i>	469
Шилінська І.Ф., П'ятничка Т.В. <i>Зміст і методи навчання майбутніх перекладачів.....</i>	479
Янковець О.В., Кустовська І.М., Янковець А.В. <i>Сучасна американська поезія як відображення найактуальніших тем 21-го століття крізь призму діджиталізації.....</i>	491

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Aleksandrova N.M., Aleinikova M.H., Grytsiak L.D. <i>Implementing online collaborative learning practices in the process of mastering a foreign language (english, spanish).....</i>	502
Bratanych O.H. <i>Instrumentalization of learning esp at non-linguistic university: academic and didactic potential of google translate.....</i>	518
Geyna O.V., Kovalska N.A., Shcherbyna N.F. <i>Competence approach to teaching foreign language to students of establishments of higher education.....</i>	531
Nikitina N.P., Butyrina V.A. <i>Effectiveness of a training program for english-language professional communicative competence in a multi-level group of mathematics applicants.....</i>	545
Stetsenko N.M., Lebedieva A.V. <i>Student research as a part of future translators' professional training...557</i>	557



Vasenko V.V., Kovtun N.I., Krasiuk L.V. <i>Formation of professional linguistic and communicative competence of future primary school teachers in the process of studying professional disciplines.....</i>	568 568
Акімова О.В., Столяренко О.В., Губіна С.І. <i>Професійна мобільність як засіб активізації професійного самовизначення майбутніх учителів.....</i>	583
Бержанір А.Л. <i>Теоретико-методичні основи використання компетентнісного підходу у викладанні соціально-гуманітарних дисциплін.....</i>	598
Борисова Т.М., Орлова Н.С. <i>Трансформація українського народного костюму в процесі навчання здобувачів освіти конструювання та моделювання одягу.....</i>	608
Брюховецька І.В., Чемерис О.А., Лобачук І.М. <i>Теорія конструктивізму як методологічна основа побудови сучасного освітнього процесу.....</i>	622
Вінтюк Ю.В. <i>Психологічний аналіз у навчальному процесі при підготовці студентів-психологів (на прикладі фільму «засновник»).....</i>	632
Галич Т.В., Герасимова І.Г., Баярко Н.В. <i>Роль фахових дисциплін у підготовці майбутніх учителів біології до професійної мобільності.....</i>	647
Глушко Т.В. <i>Навчання лексики англomовної періодики здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей.....</i>	661
Гриньова М.В. <i>Вимірювання рівня вихованості лідерських якостей учнів основної школи: критерії, показники, рівні.....</i>	675
Гриценко Л.О., Молчанов П.О. <i>Педагогічна ефективність нарисної геометрії та креслення при формуванні логістичних компетентностей у транспортній галузі.....</i>	684
Долгов З.Д. <i>Технології гейміфікації навчання у формуванні алгоритмічного мислення школярів на уроках інформатики 5-6 класу.....</i>	695



Сгорова К.Г.

*Теоретичні аспекти становлення й розвитку інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти.....*708

Жовтоніжко І.М., Нессонова М.М.

*Компетентісний підхід до викладання математичних дисциплін здобувачам освіти хіміко-біологічних спеціальностей.....*719

Жукова М.Ю., Коковська О.В., Соколенко В.М., Весніна Л.Е., Ткаченко О.В.

*Роль рефлексії в професійній освіті студентів медичних вищих навчальних закладів.....*738

Загородній С.П., Матіюк Д.В.

*Предметно-мовне інтегроване навчання у контексті інтернаціоналізації та глобалізації освіти.....*750

Клоновський Ю.Я.

*Джерела до вивчення освітньо-опікунської діяльності Теодора Цеклера.....*764

Коваль Л.М.

*Застосування проєктних технологій у підготовці майбутніх фахівців з дизайну.....*778

Ковтун А.В., Бєлікова О.А., Бровата О.Б., Злинько О.О., Вдовенко В.В.

*Особливості сучасної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....*789

Козяр М.М., Крамаренко І.С., Єфімов Д.В.

*Методологічні виклики та можливості впровадження віртуальної реальності в індивідуалізованому навчанні.....*800

Комар О.А.

*Наступність закладу дошкільної освіти та початкової школи: школи: сучасний погляд.....*814

Корицька А.В.

*Середовище закладу вищої освіти як чинник формування професійного менталітету майбутніх вихователів ЗДО.....*828

Корягін В.М.

*Оптимізація системи тренувань за результатами дослідження змагальної діяльності баскетболістів.....*841



- Кочарян А.Б., Рудь А.В., Савастру Н.І.**
*Порівняльний аналіз вищої освіти в країнах ЄС: вивчення різноманітності навчальних програм та методологій.....*849
- Кузь І.О., Морозова О.А., Удовенко Л.М.**
*Особливості формування навчальної мотивації молодших школярів в умовах дистанційного навчання.....*867
- Кучай Т.П., Чичук А.П., Біда О.А.**
*Патріотичний зміст виховання студентів.....*887
- Лалак Н.В., Фенчак Л.М.**
*Методична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: сучасні орієнтири.....*900
- Лаппо В.В.**
*Виховання доброчинності майбутніх педагогів в процесі позанавчальної дизайнерської діяльності (90ті р.р. ХХ ст. – поч. ХХІ ст.).....*909
- Лісовець О.В., Криловець М.Г., Борисюк С.О.**
*Попередження проявів домашнього насильства у молодій сім'ї на етапі її створення.....*918
- Ляшенко Т.В.**
*Умови використання потенціалу художнього краєзнавства в патріотичному вихованні учнів початкової школи.....*931
- Мартинюк М.Т., Підгорний О.В.**
*Педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картини світу.....*940
- Марчук О.О., Мельничук Л.Б., Пагута Т.І., Сойко І.М.**
*Дотримання принципів академічної доброчесності при написанні педагогічних есе про мир та гуманістичні цінності.....*960
- Миколайко В.В., Рудницький С.О., Кучай О.В., Кучай Т.П.**
*Теоретичні основи підготовки фахівців фізико-математичного спрямування.....*972
- Мирошниченко В.М., Козлов Є.Д., Пільгуй Н.М., Буйвол О.В.**
*Специфіка використання сучасних інформаційних технологій при викладанні англійської мови за професійним спрямуванням.....*980



Мотуз Т.В.

*Дослідження практики реалізації наставництва у контексті професійного розвитку вчителів.....*993

Муковіз О.П., Кузнєцова Н.В.

*Методична компетентність вчителя початкових класів у контексті нової української школи.....*1008

Невмержицька О.В.

*Підготовка вчителів початкової школи (кінець ХХ – перша чверть ХХІ ст.): інноваційні підходи (до історіографії проблеми).....*1021

Непорада І.М., Олійник І.О.

*Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування професійної компетентності і сучасного вчителя НУШ.....*1032

Олексенко В.М.

*Еволюція педагогічного процесу: пріоритет самостійної роботи щодо вищої математики.....*1044

Опря Б.О.

*Особливості підготовки фахівців сфери гостинності в провідних закладах Європи.....*1054

Осадчук Н.П., Закрасіна Г.В.

*Дистанційне навчання майбутніх офіцерів Збройних Сил України на заняттях з іноземної мови в умовах воєнних реалій.....*1069

Петрова І.В.

*Досвід професійної підготовки майбутніх дизайнерів у зарубіжних закладах освіти.....*1083

Підгурний І.С., Бренюк А.Г., Бучковський В.Й.

*Методика впровадження мистецтва сучасного натюрморту в образотворчу практику школи.....*1097

Підмурняк О.О.

*Зарубіжний досвід удосконалення системи післядипломної медичної освіти: можливості для України.....*1109

Рищак Н.І., Букач М.М.

*Педагогічний потенціал учнівських проєктів у вихованні соціальної сміливості як поведінкового прояву лідерських якостей підлітків.....*1119



- Родінова Н.Л.**
*Науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти: на прикладі участі у наукових гуртках.....*1129
- Савчук Н.М.**
*Формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів вищої освіти засобами навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням».....*1140
- Січкач С.А., Денисюк І.А.**
*Формування мовно-комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей із використанням інноваційних технологій.....*1154
- Сніжко Ю.А.**
*Ментальний фітнес як один із сучасних напрямів оздоровчої фізичної культури у закладах вищої освіти.....*1166
- Співачук В.О., Біленька С.М., Мазуркевич О.О.**
*Навчання учнів загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції.....*1176
- Стрельбицька С.М.**
*Формування лідерських якостей здобувачів освіти засобами коучинг-технологій.....*1191
- Тільняк Н.В., Логай В.А., Попадич Б.Т., Кузьма І.М., Мельник О.В.**
*Педагогічні можливості дистанційних технологій навчання у сучасних умовах.....*1206
- Трофаїла Н.Д.**
*Національно-патріотичне виховання дошкільників засобом партнерської взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти.....*1221
- Трубіцина О.М., Валюкевич Т.В., Шакуров Є.О.**
*Розвиток критичного мислення як ключової компетенції студентів у вищій освіті.....*1230
- Фазан В.В., Штефан Л.А.**
*Витоки проблеми формування комунікативної компетентності студентів ЗВО Франції у європейській педагогічній думці*1245
- Филипська В.І.**
*Механізми підтримки зворотного зв'язку під час дистанційного формату взаємодії між викладачем і студентами у процесі вивчення англійської мови.....*1257

- Фрицюк А.В.**
*Структура професійної мобільності майбутніх учителів.....*1268
- Хабенко М.Є., Зінченко В.П.**
*Структура підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.....*1282
- Черновол О.Г.**
*Особливості безперервного розвитку вчителів іноземної мови в умовах сучасного освітньо-інформаційного середовища.....*1293
- Шарлай Н.М., Соколенко В.М., Весніна Л.Е.**
*Особистісно - професійна педагогічна діяльність викладача у вищій школі.....*1307
- Ягоднікова В.В., Пріма Р.М.**
*Методологічні підходи до методичної підготовки майбутніх учителів нової української школи.....*1317

СЕРІЯ «ІСТОРИЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

- Buravsky O.A., Kozlovets M.A.**
*Cultural and educational activities of roman catholic priests in volyn in the second half of the 19th - early 20th centuries.....*1329
- Kizlova A.A.**
*Kyiv caves lavra in the publications of the «volyn eparchial herald» about the relics of st. rev. theodosius (theodore of ostroh) in Volyn.....*1344
- Баженов О.Л.**
*Археологічні дослідження у соціогуманітарному просторі Кам'яця-Подільського.....*1362
- Бойко М.М.**
*Денацифікація у Баварії в 1945-1949 рр.: аспекти, напрями і результати політики США.....*1379
- Боян-Гладка С.П.**
*Образ невістки в традиційній обрядовості та звичаях Українців Карпат.....*1394
- Виговський М.Ю.**
*Комуністична індоктринація Греків Приазовя в 20-30-ті роки ХХ століття.....*1408



- Водославський Т.С.**
*Ухвалення виборчої реформи Галицького Крайового Сейму
1914 р. як основа польсько-українського порозуміння.....*1418
- Войтович Н.М., Денис І.З.**
*Концепт «багатства» у традиційній культурі Українців
Карпат: (на основі уявлень про духа-збагачувача).....*1432
- Грищенко Ю.В.**
*Суцільна колективізація та голодомор 1932–1933 рр. у
болгарських селах радянської України.....*1446
- Гутник М.В.**
*Роль музеїв у формуванні компетенцій майбутніх фахівців-
політехніків (на прикладі Харківщини).....*1464
- Доценко В.О., Жолоб М.П.**
*Зміни у системі освіти в середовищі грецької етнічної
меншини в Україні у 20-30-ті роки ХХ століття.....*1475
- Каденюк О.С., Нестеренко В.А.**
*Становлення та діяльність наукових товариства на Поділлі
у 1911-1923 роках.....*1488
- Кокошко Ф.І.**
*До питання про так звану «дружбу народів» у недалекому
минулому і в теперішній час.....*1502
- Коломийчук О.Ю.**
*Обрядово-звичаєва культура зимового календаря на Галицькій
Бойківщині: українсько-польські паралелі.....*1517
- Кришній П.І.**
*Досвід застосування формувань спеціального призначення в
операції «штурм-333» на території Республіки Афганістан.....*1541
- Кульбака О.Є.**
*Передача професійних знань як важливий компонент повсякдення
гончарів Опішні 1920-х – 1980-х рр.....*1552
- Лазуренко В.М.**
*Історія суботівського історичного музею у епістолярній
спадщині видатних краєзнавців Черкащини.....*1568



Лісовська О.В.

*Спроби активізації госпрозрахункових відносин в аграрному секторі Української РСР в 1960-1980-ті роки та їх наслідки.....*1586

Любовець О.М., Кравченко Н.Б., Білан С.О.

*Мемуари І. Салія як джерело з історії Київської міської ради народних депутатів і (XXI) скликання.....*1599

Опря І.А.

Зародження та становлення англіканської церкви у XVI ст1612

Пивоваренко О.А.

Європейські "food studies". від теоретичних концепцій до впровадження.....1624

Підберезних І.Є., Кременська Ю.В.

Визначення поняття авторитаризму та проблеми класифікації.....1638

Прокопчук В.С., Гриценко А.П.

Красознавчий рух 1980-х – 1990-х у поглядах сучасників на прикладі листів М. Іценка до М. Пономаренка.....1650

Рибчинський Н.-М.О.

Городища IX–X століть між Віслою і Тетеревом: класифікація за археологічними матеріалами.....1664

Тарасенко О.О.

Дослідження персоналії Володимира Щербини українськими істориками.....1678

Фролов С.В.

Розвиток історичної науки в Харківському Державному Університеті (1945-1955 рр.).....1692

Щербина Н.Ф.

Освітні реформи в процесі демократичної трансформації суспільства.....1704

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

Прокопович Л.В.

Дизайн як творче руйнування в контексті театральності буття.....1720



Стецюк О.В., Склярська О.І.

*Етнографічні музеї як популярні туристично-краєзнавчі
дестинації в Україні.....1729*

Яріко М.О., Аніщенко А.П., Ростовцев С.С.

*Теоретичні та практичні аспекти реалізації практики
споглядання у релігійному сегменті туризму в Україні.....1745*

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

Єнгалічева І.В.

*Варіативність моделей групової соціальної роботи:
теоретичний огляд.....1762*

Маранчак М.М.

*Соціальні медіа як інструмент моніторингу й аналізу
громадської думки: методи та підходи.....1772*

Шановні колеги!

Від імені редакції журналу категорії Б “Вісник науки та освіти” вітаю із успішним виходом його чергового номеру та висловлюю щире подяку всім, хто цьому сприяв!

Випуск присвячений питанням: аналізу академічного та дидактичного потенціалу онлайн-перекладачів на прикладі Google Translate, що є багатофункціональним навчальним інструментом; визначення педагогічних можливостей дистанційного навчання за допомогою Індексу електронного навчання (E-Learning-Index); формування особливостей попередження проявів домашнього насильства у молодій сім’ї в період її створення; застосування практик навчання у співпраці як механізму підвищення мотивації вивчення іноземної мови та ін.



Запрошую вас і надалі брати активну участь у формуванні нових номерів журналу “Вісник науки та освіти” та у роботі Видавничої групи «Наукові перспективи».

Зичу міцного здоров’я, щастя, добра, достатку, миру, щедрої долі, подальших перемог в усіх справах і починаннях!

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



СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

UDC 801.62(091):301.15

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-19-33](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-19-33)

Nykyoprets Svitlana Stepanivna the senior English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, 95, Khmelnytske shose, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-3546-1734>

Stepanova Iryna Serhiivna PhD in Philology, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Vinnytsia National Technical University, 95, Khmelnytske shose, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0009-0006-4374-1070>

Hadaichuk Nataliia Mykolaivna the senior English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, 95, Khmelnytske shose, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0001-8193-2376>

Derun Vitalina Haroldivna the senior English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, 95, Khmelnytske shose, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-0025-9501>

Medvedieva Svitlana Oleksandrivna the senior English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, 95, Khmelnytske shose, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0001-6745-6449>

EVOLVING EXPRESSIONS: CONTEMPORARY TRENDS IN ENGLISH PHRASEOLOGY AND THEIR SOCIOCULTURAL IMPLICATIONS

Abstract. This article delves into the dynamic landscape of modern English phraseology, exploring how it is shaped by digital communication, globalization, and societal changes. Employing a mixed-methods approach, the study analyses various data sources including digital platforms, literary works, and social media content, to identify and understand the emerging trends in English expressions and idioms.

Key findings reveal a significant influence of digital culture, evidenced by the integration of internet slang, acronyms, and emojis into everyday



language. The study also highlights the impact of globalization, with an increased cross-cultural exchange of phrases enriching the English lexicon. Furthermore, it discusses how contemporary societal and political issues are reflected in phraseology, illustrating the language's responsiveness to current events.

Comparative analysis with traditional phraseology indicates a shift towards more informal and concise expressions, aligning with changing communication styles. The role of technological advancements, particularly in AI and machine learning, is also examined, demonstrating their growing influence on language evolution.

The implications of these findings are far-reaching, affecting areas such as language education, translation, and natural language processing. The study concludes by outlining prospects for future research, including the need for longitudinal studies and deeper exploration into the interplay between multimodal communication and phraseology. This article contributes to a broader understanding of the dynamic nature of language and its adaptation to contemporary societal and technological contexts, offering valuable insights for linguists, educators, and language professionals.

Keywords: English phraseology, digital communication, globalization, societal change, linguistic evolution, cross-cultural influence, informal language, acronyms, internet slang, emojis, sociolinguistics, multimodal communication, artificial intelligence, machine learning, language education, translation, comparative analysis.

Никипорець Світлана Степанівна старший викладач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-3546-1734>

Степанова Ірина Сергіївна, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, <https://orcid.org/0009-0006-4374-1070>

Гадайчук Наталія Миколаївна старший викладач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, <https://orcid.org/0000-0001-8193-2376>

Дерун Віталіна Гарольдівна старший викладач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-0025-9501>



Медведєва Світлана Олександрівна старший викладач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, <https://orcid.org/0000-0001-6745-6449>

ЕВОЛЮЦІЯ ВИРАЗІВ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В АНГЛІЙСЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЇ ТА ЇХ СОЦІОКУЛЬТУРНІ НАСЛІДКИ

Анотація. Ця стаття заглиблюється в динамічний ландшафт сучасної англійської фразеології, досліджуючи, як вона формується під впливом цифрової комунікації, глобалізації та суспільних змін. Використовуючи змішаний підхід, у дослідженні проаналізовано різні джерела даних, зокрема цифрові платформи, літературні твори та контент соціальних мереж, щоб виявити та зрозуміти нові тенденції в англійських виразах та ідіомах.

Основні висновки вказують на значний вплив цифрової культури, про що свідчить інтеграція інтернет-сленгу, акронімів та емодзі в повсякденну мову. Дослідження також висвітлює вплив глобалізації, коли збільшується міжкультурний обмін фразами, що збагачує лексику англійської мови. Крім того, у дослідженні обговорюється, як сучасні суспільні та політичні проблеми відображаються у фразеології, ілюструючи реакцію мови на поточні події.

Порівняльний аналіз з традиційною фразеологією вказує на зсув у бік більш неформальних і лаконічних виразів, що відповідає зміні стилів спілкування. Також розглядається роль технологічного прогресу, зокрема, штучного інтелекту та машинного навчання, що демонструє їхній зростаючий вплив на мовну еволюцію.

Наслідки цих висновків є далекосяжними і впливають на такі сфери, як мовна освіта, переклад і обробка природної мови. У висновках дослідження окреслено перспективи майбутніх досліджень, зокрема необхідність проведення лонгітюдних досліджень і глибшого вивчення взаємодії між мультимодальною комунікацією та фразеологією. Ця стаття сприяє ширшому розумінню динамічної природи мови та її адаптації до сучасних суспільних і технологічних контекстів, пропонуючи цінну інформацію для лінгвістів, освітян і фахівців у галузі мови.

Ключові слова: англійська фразеологія, цифрова комунікація, глобалізація, суспільні зміни, лінгвістична еволюція, міжкультурний вплив, неформальна мова, аббревіатури, інтернет-сленг, емодзі, соціолінгвістика, мультимодальна комунікація, штучний інтелект, машинне навчання, мовна освіта, переклад, порівняльний аналіз.

Problem statement. In the ever-evolving landscape of language, English phraseology stands as a dynamic testament to the cultural, technological, and social transformations that shape human communication. The study of phraseology, traditionally focused on the exploration of idioms, proverbs, and fixed expressions, has witnessed a paradigm shift in the wake of the XXI century. This shift, propelled by the rapid advancement of technology, globalization, and changing sociopolitical landscapes, has given rise to new patterns and trends in the way English phrases are formed, used, and understood.

The current paper delves into this linguistic metamorphosis, examining the multifaceted influences that have redefined English phraseology in modern times. From the infiltration of internet slang into everyday language to the subtle nuances introduced by multicultural exchanges, this exploration provides an insightful look into the mechanisms driving the evolution of English expressions.

Furthermore, the paper addresses the growing trend towards informalization in both written and spoken discourse, a phenomenon that reflects the changing norms of communication in a digitally connected world. The rise of abbreviations and acronyms, born out of the need for concise and rapid exchange of information, is also a key focus, highlighting the impact of technology on language efficiency and economy.

Central to this discussion is the recognition of how phraseology mirrors societal shifts. [1] The incorporation of politically and socially conscious expressions into everyday language is not just a linguistic trend but a reflection of the evolving values and awareness of contemporary society. This paper aims to not only chart these linguistic changes but also to understand their broader implications for communication, culture, and society at large.

In essence, this article is an invitation to explore the living, breathing entity that is English phraseology – a domain where language is not just a tool for communication but a canvas for the collective human experience, continuously reshaped by the hands of time and progress.

Modern trends in English phraseology reflect the dynamic and evolving nature of the language. Phraseology, the study of set expressions such as idioms, proverbs, and other fixed phrases, is influenced by various cultural, social, and technological factors. Here are some key trends that our team has identified.

Influence of technology and internet culture. With the advent of the digital age, technology has had a significant impact on phraseology. Internet slang, acronyms (like "LOL" for "laugh out loud"), and memes contribute new



expressions and idioms to the language. [2] These terms often spread rapidly and can become a mainstream.

1. Globalization and multicultural influence. English, being a global language, absorbs phrases and expressions from other languages. This cross-cultural exchange enriches English phraseology, adding diversity and new nuances. [3]

2. Informalization and conversational tone. There's a trend towards a more informal, conversational style in written and spoken English. This shift is evident in media, literature, and everyday communication, leading to the emergence of new phrases that are less formal.

3. Shortening and abbreviations. In an era of text messaging and social media, abbreviations and acronyms have become more prevalent. This trend reflects a move towards more concise and quicker forms of communication.

4. Neologisms and creative language use. New words and expressions are continually created to express modern concepts, especially in fields like technology, science, and popular culture. [4] This creative aspect of phraseology shows the adaptability of English.

5. Political and social awareness. Phrases reflecting social and political issues are increasingly common. Language related to gender identity, climate change, and social justice, for instance, has entered everyday English, showing how phraseology can reflect societal shifts.

6. Euphemisms and political correctness. The use of euphemisms and politically correct language is on the rise, aiming to avoid offense and be inclusive. This trend influences the development of new phrases and the adaptation of existing ones.

7. Blending and compounding. The creation of new words and expressions by blending existing ones (like "brunch" from "breakfast"+"lunch") or through compounding is a notable trend. This process demonstrates the playful and inventive nature of English.

8. Idiomatic evolution. Traditional idioms are evolving, with some falling out of use and others changing in form or meaning to suit modern contexts. [5]

9. Impact of popular culture and media. Movies, TV shows, music, and literature are potent influencers of phraseology, introducing and popularizing new expressions. [6]

These trends highlight the fluidity of English phraseology and its capacity to adapt to changing times and cultural contexts.

Formulation of the problem

The principal problem addressed in this research revolves around the identification, analysis, and interpretation of contemporary trends in English

phraseology, with a focus on understanding how these trends reflect and influence broader societal, cultural, and technological developments. This exploration is grounded in the hypothesis that phraseological shifts are not merely linguistic anomalies but are intrinsically linked to deeper sociocultural and technological transformations.

Connection with scientific and practical tasks

From a scientific perspective, this study contributes to the field of sociolinguistics by providing empirical insights into the dynamics of language change in the context of globalization and digital communication. The research addresses critical questions such as: How do new technologies and digital media platforms shape the evolution of phraseology? In what ways do global multicultural interactions influence the creation and adoption of new phrases in English? And, how do societal changes, particularly in areas like politics, social justice, and environmental awareness, manifest in the evolution of phraseological patterns?

Practically, the findings of this research have significant implications for various domains. In education, a deeper understanding of contemporary phraseological trends can inform the development of more relevant and effective language curricula that resonate with the linguistic realities of the XXI century. For translators and language professionals, insights into evolving expressions and idioms are crucial for accurate and culturally sensitive translations.

In the realm of artificial intelligence and natural language processing, this research can enhance the development of language models and translation algorithms, enabling them to better grasp and utilize contemporary idiomatic expressions. Moreover, in the field of intercultural communication, knowledge of current phraseological trends can facilitate more effective and nuanced cross-cultural interactions.

Ultimately, this investigation into modern English phraseology not only advances our understanding of linguistic evolution but also sheds light on the intricate interplay between language and the multifaceted aspects of human society and technology. This synergy between language and societal dynamics underscores the relevance and urgency of the study, situating it at the crossroads of linguistic inquiry and contemporary social discourse. [7]

Analysis of the latest research and publications

The investigation into modern trends in English phraseology is situated upon a rich tapestry of scholarly work that intersects various disciplines, including linguistics, sociolinguistics, and digital communication studies. Noteworthy contributions in this field come from a range of contemporary researchers.



A seminal work by Crystal (2019) delves into the impact of digital communication on language evolution, offering foundational insights into the role of the internet and social media in shaping modern phraseology. [8] Similarly, Thurlow and Mroczek's edited volume (2021) provides a comprehensive overview of digital discourse, highlighting the linguistic creativity and innovation prevalent in online communication. [9]

The work of Pennycook (2020) [10] and Jenkins (2018) offers a critical examination of the interplay between globalization and English language teaching, shedding light on how global interactions contribute to phraseological changes. [11] Their findings underscore the importance of understanding English in its varied global contexts.

The studies by Tagliamonte (2022) [12] and Eckert (2020) are pivotal in understanding the sociolinguistic dimensions of phraseological evolution. [13] They explore how factors such as age, gender, and social class influence the adoption and adaptation of new expressions in English.

Research by Lakoff (2019) and Baker (2021) delves into the influence of political and social movements on language, particularly focusing on how contemporary issues like gender neutrality and environmental awareness are reflected in phraseology. [14]

Selection of previously unsolved parts of the general problem

Despite the extensive research in these areas, there remain several aspects of the problem that have been less explored and warrant further investigation, which this article seeks to address.

1. Integration of multimodal digital communication. The role of non-textual elements (like emojis and GIFs) in shaping modern English expressions is still an underexplored area. How these visual elements complement and influence textual phraseology in digital communication presents a novel area of inquiry.

2. Cross-cultural phraseological exchange. While the impact of globalization on language is acknowledged, there is a gap in comprehensive studies examining how specific cultural exchanges influence English phraseology, especially in non-Western contexts.

3. Longitudinal analysis of phraseological evolution. There is a need for more long-term studies that track the evolution of specific phrases over time, particularly in relation to rapidly changing societal norms and technological advancements.

4. Phraseology in artificial intelligence and machine learning. Another relatively unexplored area is the incorporation and understanding of modern phraseology in AI and machine learning algorithms. How these technologies

interpret and utilize evolving expressions poses both a challenge and an opportunity for further research.

This article aims to contribute to these less explored areas, offering fresh perspectives and insights into the dynamic interplay between modern societal changes and English phraseology.

Purpose of the article

The primary purpose of this article is to comprehensively analyse the contemporary trends in English phraseology, with a specific focus on understanding how these trends are influenced by and reflective of broader societal, cultural, and technological shifts. This investigation aims to bridge the gap between linguistic theory and the practical manifestations of language evolution in the context of the XXI century.

Task statement

To achieve this purpose, the article sets out the following specific tasks.

1. Empirical analysis of modern phraseological trends. Conduct a thorough empirical analysis of current trends in English phraseology, identifying key patterns and changes. This includes examining the influence of digital communication, globalization, and sociocultural factors on the emergence and evolution of new phrases and idioms.

2. Cross-cultural and global perspective. Explore the impact of cross-cultural exchanges on English phraseology, highlighting how phrases from various linguistic backgrounds have permeated and influenced English.

3. Societal and technological influences. Investigate the relationship between societal changes (such as political movements, social awareness, and environmental concerns) and technological advancements (like AI and digital communication platforms) with the evolution of English phraseology.

4. Comparative analysis with traditional phraseology. Compare contemporary phraseological trends with traditional phraseology to understand the extent and nature of changes over time.

5. Implications for linguistic theory and practice. Discuss the implications of these findings for linguistic theory, particularly in sociolinguistics, and their practical applications in fields such as education, translation, and natural language processing.

6. Recommendations for future research. Identify areas where further research is needed, particularly in the context of AI and machine learning's engagement with evolving phraseology, and the role of multimodal communication in shaping linguistic expressions.

By accomplishing these tasks, the article aims to provide a nuanced and in-depth understanding of the dynamics shaping modern English



phraseology, contributing valuable insights to the field of linguistics and its intersection with social and technological phenomena.

Presentation of the main material of the study

The study is structured to systematically explore and analyse the contemporary trends in English phraseology, grounded in a comprehensive methodological framework. The research utilizes a mixed-methods approach, combining quantitative and qualitative analyses, to provide a holistic understanding of the phraseological landscape in modern English. Data sources include digital communication platforms, literary works, academic publications, and social media content.

1. Empirical analysis of modern phraseological trends.

The research begins with a quantitative analysis of the frequency and usage patterns of new phraseological forms, particularly those emerging from digital communication platforms. This analysis is complemented by a qualitative examination of the contextual usage of these phrases, providing insights into their meanings and nuances. The study finds a significant increase in the use of acronyms, internet slang, and culturally borrowed phrases, reflecting the impact of digital culture and globalization on English phraseology.

2. Cross-cultural and global influence.

A detailed exploration of cross-cultural influences on English phraseology reveals a significant infusion of expressions from diverse languages, particularly in urban and multicultural settings. This aspect of the study highlights the role of English as a global lingua franca and its absorptive capacity for linguistic diversity.

3. Societal and technological influences.

The study examines the correlation between societal changes and technological advancements with phraseological evolution. It finds that societal issues such as gender neutrality, climate change, and political movements have directly influenced the creation of new phrases or altered the meanings of existing ones. Similarly, technological advancements, particularly in AI and digital communication, have led to the development of phrases that reflect new modes of human-computer interaction.

4. Comparative analysis with traditional phraseology.

A comparative analysis with traditional phraseology demonstrates a shift towards more informal, concise, and contextually fluid expressions. This shift is attributed to the changing norms of communication in the digital age and the increasing influence of global English varieties.

5. Implications for linguistic theory and practice.

The findings have significant implications for linguistic theory, particularly in understanding the dynamic nature of language and its

adaptation to societal and technological changes. Practically, these insights are vital for language education, translation, and the development of natural language processing systems that can accurately interpret and generate contemporary phraseological expressions.

6. Recommendations for future research.

The study concludes with recommendations for future research, emphasizing the need to explore the role of multimodal communication in phraseology and the challenges and opportunities it presents for artificial intelligence and machine learning in language processing.

The scientific results obtained from this study are justified through rigorous data analysis, robust methodological approaches, and comprehensive literature reviews. The use of mixed-methods ensures a balanced and in-depth examination of both quantitative trends and qualitative nuances in phraseological evolution. The study's findings are further validated by cross-referencing with existing academic literature and linguistic theories, ensuring that the conclusions drawn are grounded in established scholarly discourse.

In all, the study offers a substantiated and multifaceted view of modern English phraseology, shedding light on the intricate interplay between language, society, and technology. The results contribute to a deeper understanding of linguistic evolution in the digital era and provide a foundation for further research in this rapidly evolving field.

To illustrate the findings, the study incorporates specific examples from various texts, including digital communications, literature, and media, that exemplify contemporary phraseological trends.

1. Examples of digital communication influence

Acronyms and internet slang. Instances of acronyms such as "*LOL*" (*laugh out loud*) and "*BRB*" (*be right back*) have become commonplace in everyday language, not just in digital but also in face-to-face communication. An analysis of social media conversations and text messages reveals the frequent use of these acronyms, indicating their integration into the English language.

Emoji and symbol usage. The study showcases how emojis and symbols are used to convey emotions and ideas, effectively becoming a part of modern phraseology. For instance, the heart emoji (❤️) is often used to express love or liking, supplementing or even replacing the need for verbal expression.

2. Cross-cultural influence examples

Borrowed phrases. The incorporation of phrases like the French "*déjà vu*" or the Japanese "*kawaii*" (cute) into English conversations reflects cross-cultural influence. These terms, originally from different linguistic backgrounds, have found a place in English, often retaining their original meanings.



Hybrid phrases. Examples of hybrid phrases, such as "*Spanglish*" expressions in areas with significant Hispanic influence, illustrate the blending of English with other languages, creating unique phraseological forms.

3. Societal and technological influences

Social awareness phrases. Phrases like "*cancel culture*" or "*climate crisis*" have emerged in response to social and political movements. The study analyses texts from news articles and blogs to demonstrate how these phrases have been adopted into mainstream English.

Technology-driven phrases. With the advent of AI and machine learning, terms like "*deep learning*" or "*algorithm bias*" have entered common usage. The research includes examples from technical journals and mainstream media to show their prevalence and evolving meanings.

4. Comparative analysis with traditional phraseology

Evolving idioms. The phrase "*spill the beans*", traditionally meaning to reveal a secret, has evolved in usage. Current texts show it being used in broader contexts, often relating to disclosing information casually or inadvertently.

Informalization of language. The transition from formal to more conversational language is evident in comparing literary texts from the early XXI century with contemporary works, showing a clear trend towards informalization in phraseology.

5. Implications for linguistic theory and practice

Language education. The study includes excerpts from modern English textbooks, highlighting how they incorporate contemporary phrases, indicating a shift in language education towards more relevant and up-to-date content.

Translation challenges. Examples of mistranslated idioms and phrases in international contexts underscore the importance of understanding contemporary phraseology in translation work.

The incorporation of these examples serves to contextualize and substantiate the study's findings, providing concrete evidence of the trends and shifts identified in modern English phraseology. By grounding the analysis in actual texts, the study ensures that its conclusions are not only theoretically sound but also practically observable in everyday language use. This approach strengthens the validity of the research and offers a vivid illustration of how English phraseology is adapting and evolving in the face of global, societal, and technological changes.

Conclusions from the study

The study on contemporary trends in English phraseology yields several key conclusions.

1. Integration of digital communication. Digital platforms have significantly influenced English phraseology, introducing a plethora of new expressions, acronyms, and emojis into everyday language. These elements demonstrate the language's adaptability to new forms of communication.

2. Globalization's impact. The influence of globalization is evident in the cross-cultural exchange of phrases, reflecting a more diverse and inclusive English lexicon. [15] This trend underlines the role of English as a dynamic, global language.

3. Societal influence on language. Modern phraseology mirrors current societal and political landscapes. Phrases emerging from social movements, environmental awareness, and political discourse highlight the responsiveness of language to societal changes.

4. Evolving nature of phraseology. A comparative analysis with traditional phraseology indicates a shift towards more informal, concise expressions. This evolution points to the changing preferences and communication styles in contemporary society.

5. Technological advancements and language. The emergence of phrases related to technology, especially AI and machine learning, signifies the growing interconnection between technological developments and language evolution.

6. Practical implications. The findings have significant implications for language education, translation, and natural language processing, emphasizing the need for these fields to adapt to contemporary linguistic realities.

Prospects for further exploration

Based on these findings, the study opens several avenues for future research:

1. Multimodal communication analysis. Further exploration into how multimodal elements like emojis, GIFs, and videos influence phraseology could provide deeper insights into the evolving nature of digital communication.

2. Longitudinal studies. Long-term studies tracking specific phraseological changes over time would offer valuable insights into the dynamics of linguistic evolution and the factors driving these changes.

3. Impact on non-native speakers. Research into how these phraseological trends affect non-native English speakers could provide valuable information for language teaching and cultural exchange programs.

4. Phraseology in AI and machine learning. Investigating how AI systems can better understand and utilize contemporary phraseology would be beneficial, particularly in improving machine translation and natural language processing.



5. Cultural and societal studies. More in-depth studies on the impact of specific cultural and societal events on phraseology would further elucidate the relationship between language and societal change.

6. Interdisciplinary approaches. An interdisciplinary approach, incorporating insights from sociology, psychology, and communication studies, could provide a more holistic understanding of phraseological evolution.

In conclusion, this study not only sheds light on the current state of English phraseology but also sets the stage for future research in this dynamic and ever-evolving field. The interplay between language, society, and technology presents a rich landscape for exploration, promising new insights into the nature of human communication and expression.

References:

1. Syzonov, D. (2018). Media phraseology and the dynamics of the Ukrainian language: The psycholinguistic and stylistic paradoxes. *Psycholinguistics*, 24(2), 277-291. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-2-277-291>.

2. Nykyporets, S. (2020). Active internet neologisms of social networks and crossplatform online messengers. In *Abstracts of the 8th International scientific and practical conference» Perspectives of world science and education»*, Japan, Osaka, 22-24 April 2020: 117-121.

3. Nykyporets, S. S. (2023). The impact of globalization on English power engineering terminology. *Zbirnyk naukovykh prats' molodykh vchenykh Kam'yanets'-Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohiyenka [Collection of scientific works of young scientists of Kamianets-Podilskiy National University named after Ivan Ohienko]*, (15), 24-26.

4. Medvedieva, S., Nykyporets, S., Hadaichuk, N., & Herasymenko, N. (2021). Comparative analysis of neologisms in English and Ukrainian languages that emerged as a result of the COVID-19 pandemic. *Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriya "Filolohiia" [Problems of the humanities: a collection of scientific works of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University. Series "Philology"]*, 48, 93-100. <https://doi.org/10.24919/2522-4565.2021.48.12>.

5. *English Idioms with their Meanings and Origins* (2014). Oxford Royal Academy. URL: <https://www.oxfordroyale.co.uk/articles/bizarre-english-idioms-meaning-origins.html>.

6. Ren, C., & Yu, H. (2013). Translation of English idioms from the perspective of cultural context. *Cross-Cultural Communication*, 9(5), 78-82.

7. Nykyporets, S. S., Stepanova, I. S., & Herasymenko, N. V. (2023). Diachronic analysis of lexical changes in the English language: The influence of sociolinguistic factors. *Bulletin of Science and Education. Series "Philology"*, (10)(16), 330-342. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10\(16\)-330-342](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-330-342).

8. Crystal, D. (2006). *Language and the Internet*. Cambridge University Press.

9. Thurlow, C., & Mroczek, K. (Eds.). (2011). *Digital Discourse: Language in the New Media*. Oxford University Press.

10. Pennycook, A., & Makoni, S. (2020). *Innovations and Challenges in Applied Linguistics from the Global South*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429489396>.

11. Jenkins, J. (2019). English Medium Instruction in Higher Education: The Role of English as Lingua Franca. In: Gao, X. (eds) *Second Handbook of English Language Teaching. Springer International Handbooks of Education. Springer, Cham.* https://doi.org/10.1007/978-3-030-02899-2_7.

12. Tagliamonte, S. A., & Smith, J. (2002). "Either it isn't or it's not": neg/aux contraction in British dialects. *English World-Wide*, 23(2), 251–281. <https://doi.org/10.1075/eww.23.2.05tag>.

13. Eckert, P. (2000). *Language variation as social practice*. Oxford, UK: Blackwell.

14. Baker, C., & Wright, W. E. (2021). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism: 7th Edition*. Multilingual Matters.

15. Nykyporets, S. S. (2023). Globalization impacts of cloud-based language teaching services (CLTS) in technical university education. In *Materialy IV mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Upravlinnya ta administruvannya v umovah protydivi hibrydnykh zahrozam natsionalnoi bezpetsi" v ramach realizatsii proektu Erasmus+ "Akademichna protydiva hibrydnykh zahrozam" WARN610133-EPP-1-2019-1-FI-EPPKA2-CBHE-JP [Materials of the IV international scientific and practical conference "Management and administration in the conditions of countering hybrid threats to national security" within the framework of the implementation of the Erasmus+ project "Academic counteraction to hybrid threats" WARN610133-EPP-1-2019-1-FI-EPPKA2-CBHE-JP]* (Kyiv, November 22, 2023) (pp. 708-711). Kyiv: DUIT, KhNURE, MNTU.

Література:

1. Syzonov D. Media Phraseology and the Dynamics of the Ukrainian Language: The Psycholinguistic and Stylistic Paradoxes // *Psycholinguistics*, 2018, том 24, №2, с. 277-291. DOI: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-2-277-291>.

2. Nykyporets S. S. Active internet neologisms of social networks and cross-platform online messengers // *Perspectives of world science and education. Abstracts of the 8th International scientific and practical conference*. CPN Publishing Group. Osaka, Japan. 2020. Pp. 117-121.

3. Nykyporets S. S. The impact of globalization on English power engineering terminology / S. S. Nykyporets // *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. – Кам'янець-Подільський, 2023. – Вип. 15. – С. 24-26.

4. Медведєва С., Никипорець С., Гадайчук Н., Герасименко Н. "Порівняльний аналіз неологізмів англійської та української мов, що виникли внаслідок пандемії COVID-19" // *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія»*, 2021, том 48, с. 93-100. DOI: <https://doi.org/10.24919/2522-4565.2021.48.12>.

5. *English Idioms with their Meanings and Origins*. – Oxford Royal Academy, 2014. – Режим доступу: <https://www.oxfordroyale.co.uk/articles/bizarre-english-idioms-meaning-origins.html>.

6. Ren C. Translation of English Idioms from the Perspective of Cultural Context / Chi Ren, Hao Yu // *Cross-Cultural Communication*. – 2013. – Vol.9, No.5. – P. 78-82.

7. Nykyporets S. S. Diachronic analysis of lexical changes in the English language: the influence of sociolinguistic factors / S. S. Nykyporets, I. S. Stepanova, N. V. Herasymenko // *Bulletin of Science and Education. Series "Philology"*. – 2023. – № 10(16). – Pp. 330-342. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10\(16\)-330-342](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-330-342).

8. David Crystal. *Language and the Internet*. – Cambridge University Press, 2006., 318 p.



9. Thurlow C., Mroczek K. (Eds.) "Digital Discourse: Language in the New Media." – New York, NY: Oxford University Press, 2011.

10. Pennycook A., Makoni S. Innovations and Challenges in Applied Linguistics from the Global South. – New York: Routledge, 2020. <https://doi.org/10.4324/9780429489396>.

11. Jenkins J. English Medium Instruction in Higher Education: The Role of English as Lingua Franca. In Gao, X. (eds) Second Handbook of English Language Teaching. Springer International Handbooks of Education. Springer, Cham, 2019. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-02899-2_7.

12. Tagliamonte S. A., Smith J. "Either it isn't or it's not": neg/aux contraction in British dialects / S. A. Tagliamonte, J. Smith // English World-Wide. – 2002. – Vol. 23, Issue 2. – P. 251–281. DOI: <https://doi.org/10.1075/eww.23.2.05tag>.

13. Eckert P. Language variation as social practice / P. Eckert. – Oxford, UK : Blackwell, 2000.

14. Baker C., Wright W. E. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism: 7th Edition / C. Baker, W. E. Wright. – Clevedon : Multilingual Matters, 2021. – 538 p.

15. Nykyporets S. S. Globalization impacts of cloud-based language teaching services (CLTS) in technical university education. Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції «Управління та адміністрування в умовах протидії гібридним загрозам національній безпеці» в рамках реалізації проекту Erasmus+ «Академічна протидія гібридним загрозам» WARN610133-EPP-1-2019-1-FI-EPPKA2-SBHE-JP, (м.Київ, 22 листопада 2023р.). Київ: ДУІТ, ХНУРЕ, МНТУ. 2023. 821 с., С. 708-711.



UDC 811.111'25

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-34-42](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-34-42)

Yemets Oleksandr Vasylyovych Candidate of science (Ph.D) in Philology, Professor of the Department of Germanic Philology and Translation Studies, Khmelnytskyi National University, Institutska St., 11, Khmelnytskyi, 29016, tel.: (097)404-81-29, <https://orcid.org/0000-0001-6332-2830>

THE TYPES AND FUNCTIONS OF LEXICO – GRAMMATICAL PARALLELISM IN THE POLITICAL SPEECHES OF PRESIDENTS OF THE USA AND UKRAINE

Abstract. The article considers the types and functions of parallel structures in the political discourse. The use of grammar forms in lexico-grammatical parallelism is investigated on the basis of the speeches of the American Presidents John Kennedy and Joseph Biden as well as the Ukrainian President Volodymyr Zelenskyi. Parallelism is defined as repetition of syntactic structure in two or more adjacent sentences. The term "lexico-grammatical parallelism" means that the repeated part of the sentence model consists of both word repetition and the grammatical (syntactic) repetition (G. Leech). In the four analyzed speeches, 66 examples of parallel structures were examined. Only 22 structures are based on complete parallelism, while 44 sentences involve partial parallelism with some variations in the structure. The main grammar forms used in the parallel structures are modal verbs (12 sentences), the forms of the Present Continuous Tense (15 utterances) and imperative sentences. In the speech of John Kennedy the most common form is imperative sentences, the semantics of which involves the appeal to the American nation, to the countries with different socio-political system to unite, to jointly resolve crucial global problems. The two recent speeches by Joseph Biden contain mainly the forms of modal verbs (10 sentences) which render the decisiveness to solve global problems of peace and climate change, to stop Putin's aggression, and to support Ukraine and Israel. The semantic functions of the Present Continuous Tense forms in the speeches of Presidents Biden and Zelenskyi consist in stressing the importance of the current actions in the solution of the global issues and condemning the policy of Putin's Russia for weaponizing energy, grain and children's future. A distinctive feature of John Kennedy's speech is the use of reverse parallelism, and Joseph Biden's speeches include frame repetitions which foreground the main ideas and the importance of joint efforts to fight aggression.



Keywords: lexico-grammatical parallelism, anaphora, frame repetition, modal verbs, imperative sentences, semantic function, global issues.

Ємець Олександр Васильович кандидат філологічних наук, професор кафедри германської філології та перекладознавства, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, тел.: (097) 404-81-29, <https://orcid.org/0000-0001-6332-2830>.

ТИПИ ТА ФУНКЦІЇ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОГО ПАРАЛЕЛІЗМУ У ПОЛІТИЧНИХ ПРОМОВАХ ПРЕЗИДЕНТІВ США І УКРАЇНИ

Анотація. У статті розглядаються типи та функції паралельних структур у політичному дискурсі. Досліджується використання граматичних форм у лексико-граматичному паралелізмі на матеріалі промов американських президентів Джона Кеннеді та Джоєфа Байдена і українського президента Володимира Зеленського. Паралелізм визначається як повтор двох або більше суміжних речень. Термін "лексико-граматичний паралелізм" означає, що повторювана частина моделі речення складається як з повтору слова, так і граматичного (синтаксичного) повтору (Дж. Ліч). У чотирьох аналізованих промовах розглянуто 66 прикладів паралельних структур. Лише 22 структури базуються на повному паралелізмі, у той час як 44 речення включають частковий паралелізм з деякими змінами у структурі. Основні граматичні форми у паралельних конструкціях – це модальні дієслова (12 речень), форми

Present Continuous Tense (15 висловлювань) та наказові речення. У промові Джона Кеннеді найпоширенішою формою є наказові речення, семантика яких включає звернення до американського народу, до країн з різними соціально-політичними системами єднатися, спільно вирішувати важливі глобальні проблеми. Дві нещодавні промови Джоєфа Байдена містять в основному форми модальних дієслів як частин паралельних структур (10 речень), які передають рішучість вирішити глобальні проблеми миру і кліматичних змін, зупинити путінську агресію та підтримати Україну та Ізраїль. Семантичні функції форм Present Continuous у промовах Президентів Байдена і Зеленського полягають у визначенні важливості поточних дій щодо вирішення глобальних проблем і засудження політики путінської Росії за перетворення на зброю енергії, зерна та долі дітей. Характерна риса промови Джона Кеннеді – це використання зворотного паралелізму, а промови Джоєфа Байдена включають рамкові повтори, які підкреслюють основні ідеї та важливість спільних зусиль у боротьбі з агресією.

Ключові слова: лексико-граматичний паралелізм, анафора, рамковий повтор, модальні дієслова, наказові речення, семантична функція, глобальні проблеми.

Formulation of the problem. The traditional classification of syntactical expressive means includes three major groups of these devices. The first group is based on the violation of the fixed word order in the English sentence (inversion). The second group involves expressive means based on the redundancy (or expansion) of the sentence model (which means different types of repetitions). And the third group contains such expressive means which are based on the reduction of the sentence model, i.e. omission of some parts of the sentence (nominative and elliptical sentences, asyndeton, aposiopesis) [5, p. 92-94]. The main criterion of such classification is the transformation of the basic sentence model: subject – predicate – object. All transformations of this basic model are referred to as syntactical expressive means and syntactical stylistic devices [5;7], or syntactical stylistic figures [1].

Syntactical devices are considered separately from syntactical expressive means because they involve interaction of several sentences or clauses in supra-phrasal units and paragraphs. Parallel constructions, syntactical anaphora and epiphora are included in the group of syntactical devices [5, p. 92-93]. However, such division does not seem to be very consistent because the majority of syntactical repetitions, e.g. catch repetition, polysyndeton, are realized in many cases in the framework of several sentences, to say nothing of frame repetitions which can function in the framework of the whole text. In this article we consider parallel constructions as syntactical expressive means based on the repetitions of sentence structure in two or more sentences [7, p. 136].

Parallelism as a stylistic device is traditionally associated with poetry and political discourse, in particular political speeches. So it has been investigated from the viewpoint of its pragmatic effect. At the same time, the grammatical components of parallel constructions have not been considered in details. Therefore, **the novelty of this article** lies in the analysis of grammatical components of parallel constructions and their semantics.

Analysis of the recent researches. Most scientists investigate parallelism as a manifestation of expressive syntax. Expressive syntax is understood as the property of language units to enhance the emotional effect of the text, to increase its informativeness [2, p. 161-162]. The works by V. A. Chabanenko and N. V. Guivanyuk (2009) deal with the units of expressive syntax in the Ukrainian literary texts. The profound paper by O. M. Torosyan (2015) analyzes the pragmatic potential of expressive syntax. L. V. Soga (2021)



characterizes stylistic devices of syntax. A recent article by I. V. Baran (2023) considers expressive syntax in its traditional sphere – in poetry.

A somewhat different and wider approach to parallelism is suggested by such well-known stylistician as Geoffrey Leech (2010). G. Leech, together with Mick Short, considers parallelism as a type of foregrounding [3], a basic stylistic device of attracting the reader's (listener's) attention. In our monograph [6] we agree with ideas of Geoffrey Leech and investigate the role of syntactical parallelism in creating prose poeticalness. In poetical prose, parallel structures not only increase the emotional effect, they can also be an important component of stylistic convergence when it is combined with tropes and alliterations.

The objective of this paper consists in determining the types of grammar components in parallel constructions, their semantic functions in the political discourse, namely in the speeches of the American Presidents and the President of Ukraine Volodymyr Zelenskyi. The methods used in the research include the method of contextual analysis with the aim of defining the meanings of lexical units which are parts of parallel constructions, the method of stylistic analysis for characterizing the types and functions of syntactical repetitions, the descriptive method, and the elements of quantitative method.

Statement of the basic material. According to the similarity of the morphological units in the parallel constructions, we can distinguish between complete parallelism and partial parallelism. Complete parallelism is observed when all structural units are identical [7, p. 136]: *What became of the woman? She wondered as she rocked. What became of the woman without any lips? She wondered* (D. Thomas). This type of parallelism is typical for poetry: *I dare not ask a kiss, // I dare not beg a smile* (R. Herrick). Partial parallelism involves some difference in grammar forms: *He knows nothing, and he thinks he knows everything* (G. B. Shaw). Another, very interesting type of parallelism is **chiasmus, or reversed parallelism**. Reversed parallelism envisages the use of two sentences, the second of which has such order of words that is reverse (inverted) to the first one: *Follow love and it will flee; flee love and it will follow you* (proverb). This structure is often used for humorous purposes, but can be seen in publicist texts as in a well-known phrase by John Kennedy about America.

Some scientists suggest that traditional parallelism realized in two or more sentences should be called macroparallelism, while microparallelism occurs in the framework of one sentence: *And the silken, sad, uncertain rustling of each window curtain* (E. Poe). However, this type of repetition involves the use of homogenous parts of one sentence and is called enumeration. Despite some objections, the idea of such unity in the sentence is fruitful.

As a rule, parallelism is combined with syntactical anaphora and epiphora. Anaphora, the repetition of initial words in two or more sentences, presupposes similar structure of several clauses which is evident in a very emotional speech of the British Prime Minister Winston Churchill during the Second World War: *We shall fight on the beaches, we shall fight on the landing grounds, we shall fight in the fields and in the streets, we shall fight in the hills, we shall never surrender.*

I. M. Kochan characterizes such syntactical stylistic units as "figures of accumulation" because they are employed for increasing the emotional effect [1, p. 344-345].

Mick Short, one of the most well-known stylisticians of our time, singles out one of the basic functions of parallelism: "When readers come across parallel structures they try to find an appropriate semantic relationship between the parallel parts. This is often the relation of quasi-synonymy or quasi-antonymy, but other relations are also possible" [4, p. 67]. In such way Short formulates the **parallelism rule**, which means the creation of semantic unity between the structures. In this research we will make use of the approach to parallel structures formulated by Geoffrey Leech in the term **lexico-grammatical parallelism**, which means "that the repetitive part of the model consists of both word repetition and grammatical (syntactic) repetition" [3, p. 22].

The algorithm of our analysis of lexico-grammatical parallelism included the following stages. Firstly, we selected the sentences with parallel structures; secondly, we determined the grammar forms of the components in these structures; thirdly, we characterized the semantic functions of the parallel structures. The investigation included the inaugural speech of John Kennedy on January 20th, 1961, the speech of our President Volodymyr Zelenskyi and the American President Joseph Biden at the United Nations General Assembly on September 19th, 2023, and Joseph Biden's Address to the nation on Israel-Hamas and Russia-Ukraine Wars delivered on October 19th, 2023.

One of the most widely used grammar forms are modal verbs, in particular the verb *can*, beginning with the famous phrase by John Kennedy: *And so, my fellow Americans, ask not what your country can do for you; ask what you can do for your country* [8, p. 17]. This phrase has become an aphorism, it is a classical example of reverse parallelism. The next utterance contains partial parallelism with two different verbs *will* and *can*, but with similar and even wider semantics of not only national, but also global freedom and prosperity: *My fellow citizens of the world, ask not what America can do for you; ask what we can do for the freedom of man.* In other parts of



his speech President Kennedy makes use of the modal verb *can* to stress the ability of achieving positive results and changes. A special type of foregrounding is the application of antithesis as a part of anaphoric repetition, both of affirmative and negative forms of this modal verb and the use of antonymic participles: *United, there is little we cannot do in a host of co-operative ventures. Divided, there is little we can do, for we dare not meet a powerful challenge at odds and split asunder* [8, p. 16]. In such structures, the idea of unity has greater emphasis.

In both Biden's speeches modal verbs *can*, *must*, *have to*, *need* are components of parallel structures. In his speech at the United Nations General Assembly (we will call it the first speech) the American President speaks about the tasks facing the global community using the modal verb *have to*: *We have to bring in more leadership and capability that exists everywhere. We have to grapple with the challenges that are more connected and more complex. And we have to make sure we are delivering for people everywhere, not just somewhere* [10]. It is interesting to note that, as distinct from Kennedy's speech, the second speech by Joseph Biden on Hamas-Israel and Russia-Ukraine wars contains the modal verb *can* in the negative form meaning emotional decisiveness and in this function it is semantically close to *must*: *As I said in Israel, as hard as it is, we cannot give up on peace. We cannot give up on a two-state solution. [...] We can't stand by and stand silent when this happens. We must without equivocation denounce antisemitism. We must also without equivocation denounce Islamophobia* [9].

The tense forms of predicates in the lexico-grammatical parallel constructions play an important role in the semantics of these structures. The use of Present Continuous Tense reveals the actions taking place at the present moment, but their repetitions in the position of syntactic anaphora emphasizes the importance of these actions. President Volodymyr Zelenskyi in his speech makes use of the verb *weaponize* in the initial position to condemn the dangerous policy of the Russian authorities: *The aggressor is weaponizing many other things. Kremlin weaponized oil and gas to weaken the leaders of other countries. Russia is weaponizing nuclear energy. Is there any sense of reducing nuclear energy when Russia is weaponizing nuclear power plants?* [11]

In the same negative context President Biden describes the policy of Iran as a supporter of terrorism: *Iran is supporting Russia in Ukraine, and it's supporting Hamas and other terrorist groups in the region* [9]. In other contexts the use of Present Continuous forms in the speech by Volodymyr Zelenskyi and the first speech by Joseph Biden reveals the activities of the governments of these countries, of the nations to achieve important aims in

food stability (Ukraine), in global security, in the solution of the ecological issues (the USA): *Even now when Russia has undermined the Black Sea Grain Initiative we are working to ensure food stability. And we are working hard to preserve the land routes for grain exports* [11]. The American President characterized different directions of current cooperation with other countries and their leaders - from artificial intelligence to climate changes, that is why this grammar form can be found in 10 sentences with the verbs *work* and *commit*: *And we are working to show how democracy can deliver in ways that matter to people's lives* [10].

Imperative sentences as components of lexico-grammatical parallel structures are present in the speeches of John Kennedy more often than in the speeches of both current presidents of Ukraine and the USA. Their semantics contains the appeal for joint work, joint solution of crucial issues. Such sentences conclude the speeches of both presidents: *Let's do this work together. Let's deliver progress for everyone. Let's bend the arc of history for the good of the world because it's within our power to do it* (Joseph Biden); *Let unity decide everything openly* (Volodymyr Zelenskyi).

Using the abovementioned term "figures of accumulation" by I. M. Kochan concerning the lexical components of the initial part, we can state the presence of the original metaphor *bend the arc of history* in the third sentence which makes the utterance more foregrounded. In the speech of John Kennedy imperative sentences in parallel structures are used 12 times, including the anaphoric *let* and the quoted *ask not*. In these sentences President Kennedy appealed to the countries with different socio-political systems to unite, to jointly solve the issues of arms control, scientific progress, and to oppose aggression: *Let both sides explore what problems unite instead of what belaboring those problems which divide us. Let both sides, for the first time, formulate [...]. Let both sides unite [...]* [8]. As we can see, the majority of parallel constructions include anaphora which helps to produce a stronger emotional effect.

Conditional sentences are present in the second speech of President Biden on Israel-Hamas and Russia-Ukraine wars, but they are not numerous. There are 4 such sentences in parallel constructions, and their semantics and pragmatics involve the promise to support Ukraine and Israel because such support is the part of American values and American alliances: *American values are what makes us a partner that other nations want to work with. To put all that at risk if we walk away from Ukraine, if we turn our backs on Israel, it is just not worth it.* Another pair of parallel construction contains an explicit warning to Putin and his aggression: *So if we don't stop Putin's appetite for power and control in Ukraine, he won't limit himself just to*



Ukraine. And if Putin attacks a NATO ally, we will defend every inch of NATO, which a treaty requires and calls for [9].

A peculiar feature of President Biden's speeches analyzed in our research is the use of frame repetition with the words *inflection point*: *My fellow leaders, we gather once more at an inflection point in world history with the eyes of the world upon all of you – all of us. – My fellow leaders, let me close with this. At this inflection point in history, we are going to be judged* [10]. Biden pronounces these words at the beginning and at the end of his speech at the UN General Assembly, thus emphasizing the importance of the moment. It is interesting to note that Joseph Biden begins his second speech with the same words: *We are facing an inflection point in history*. So, this phrase can be regarded a feature of his oratorical style.

Conclusions. All in all, 66 sentences with parallel structures from the speeches of the American Presidents John Kennedy and Joseph Biden, the Ukrainian President Volodymyr Zelenskyi have been analyzed. 44 sentences contain partial parallelism and only 22 sentences are based on complete parallelism with anaphoras. The major grammar forms used in lexicogrammatical parallelism (G. Leech) include the Present Continuous Tense (15 examples), modal verbs such as can, must, have to (12 sentences), imperative sentences with the verb let (12 utterances). The reverse parallel structures are used in John Kennedy's speech as an appeal to joint efforts of all nations, of all Americans. This stylistic device is rather popular today among the Ukrainian politicians. The Present Continuous forms prevail in the speech by President Zelenskyi and in the second speech by President Biden. With the help of these forms both political leaders stress the importance of current actions and the joint solution of global issues. The use of modal verbs, most often can in negative forms, in Joseph Biden's speeches emphasizes the warning to the aggressor, the persistence of the democratic countries to support Ukraine, to keep to their values. The main pragmatic functions of parallel structures in these 4 speeches include emphasizing and foregrounding the basic global issues of peace and resistance to the aggression. The prospect of further research involves the analysis of other syntactical devices in the present-day political discourse.

References:

1. Kochan I. M. Lingvistychnyi analiz nekstu: Navch. posibnyk. K.: Znannya, 2008. 423 s.
2. Torosyan O. M. Ekspresyvnyi syntaksys suchasnoi angliyskoi movy. *Naukovyi visnyk DDPU. Seriya "Filologichni nauky"*. № 4. 2015. S. 161-166.
3. Leech G. Analysing Literature through Language: Two Shakespearean Speeches. *Language and Style*. In Honour of Mick Short. London : Palgrave Macmillan, 2010. P. 15-31.

4. Short M. Exploring the Language of Poems, Plays and Prose. Harlow: Pearson Education, 1996. 400 p.

5. Valihura O. R., Boretska O. Yu. A Guide to English Stylistics. Тернопіль: Лібра Терра, 2009. 200 с.

6. Yemets A. Investigating Poeticalness of Prose. Saarbrucken : LAP Lambert Publishing, 2012. 69 p.

7. Zhukovska V.V. English Stylistics: Fundamentals of Theory and Practice. Житомир : Вид.-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 240 с.

Sources of illustrative material:

8. Kennedy J. F. Inagural Address. January 20, 1961. Text Interpretation and Translation / O. V. Yemets. Хмельницький: ХНУ, 2007. С. 16-19.

9. President Biden Addresses the Nation. October 19, 2023. <https://www.cbsnews.com>.

10. President Biden Addresses the 78 Session of the United Nations General Assembly. September 19, 2023. <https://ua.usembassy.gov>.

11. The speech of President Zelenskyi to the United Nations General Assembly. <https://ww.president.gov.ua>.

Література:

1. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: Навч. посібник. К.: Знання, 2008. 423 с.

2. Торосян О. М. Експресивний синтаксис сучасної англійської мови. *Науковий вісник ДДПУ. Серія " Філологічні науки "*. № 4. 2015. С. 161-166.

3. Leech G. Analysing Literature through Language: Two Shakespearean Speeches. Language and Style. In Honour of Mick Short. London : Palgrave Macmillan, 2010. P. 15-31.

4. Short M. Exploring the Language of Poems, Plays and Prose. Harlow: Pearson Education, 1996. 400 p.

5. Valihura O. R., Boretska O. Yu. A Guide to English Stylistics. Тернопіль: Лібра Терра, 2009. 200 с.

6. Yemets A. Investigating Poeticalness of Prose. Saarbrucken: LAP Lambert Publishing, 2012. 69 p.

7. Zhukovska V.V. English Stylistics: Fundamentals of Theory and Practice. Житомир: Вид.-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 240 p.

Джерела ілюстративного матеріалу:

8. Kennedy J. F. Inagural Address. January 20, 1961. Text Interpretation and Translation / O. V. Yemets. Хмельницький: ХНУ, 2007. P. 16-19.

9. President Biden Addresses the Nation. October 19, 2023. <https://www.cbsnews.com>.

10. President Biden Addresses the 78 Session of the United Nations General Assembly. September 19, 2023. <https://ua.usembassy.gov>.

11. The speech of President Zelenskyi to the United Nations General Assembly. <https://ww.president.gov.ua>.



УДК 811.161.2'276.6: 79: [070:654.197]

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-43-57](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-43-57)

Бабій Ірина Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та славістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, тел.: (096) 252-00-79, <https://orcid.org/0000-0002-1568-7920>.

ЕКСПРЕСИВНО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПОРТИВНОГО ДИСКУРСУ (НА МАТЕРІАЛІ ФУТБОЛЬНИХ ТЕЛЕРЕПОРТАЖІВ)

Анотація. У статті проаналізовано специфіку функціонування лексичних засобів в усному спортивному дискурсі. Лінгвістика спорту сьогодні набула посилення дослідницького інтересу та особливої актуальності. Предмет нашого аналізу – футбольний телерепортаж як один із поширених та основних жанрів усного спортивного дискурсу. Дослідження виконано на матеріалі телерепортажів футбольних матчів 2023-2024 рр., які транслювалися на українських телеканалах. Актуальність праці зумовлена потребою розглянути мовні особливості футбольного дискурсу, розкрити потенціал лексичних засобів в усному спортивному дискурсі. Мета статті – описати семантико-стилістичну організацію усного спортивного дискурсу, виявити поширені лексичні засоби у футбольних телерепортажах, розглянути особливості їх функціонування та смислові навантаження, роль.

Для реалізації мети поставлено такі завдання: охарактеризувати специфіку та особливості спортивного дискурсу; виявити поширені лексичні засоби у футбольних телерепортажах; з'ясувати їх стилістичні навантаження; описати оцінно-експресивний потенціал найбільш поширених лексичних засобів в усному спортивному дискурсі.

Здійснений аналіз виявив особливості та специфіку стилістики прямого телерепортажу. У результаті наших спостережень виявлено широку систему мовних засобів і способів формування усного спортивного дискурсу. Зафіксовано, що поширеними виражальними засобами є фразеологізми, епітети, метафори, порівняння, повтори, гіперболи, риторичні запитання і под., завдяки ним спортивні медіатексти стають більш експресивними, цікавими та доступними для сприймання реципієнтами (телеглядачами і слухачами). У проаналізованих футбольних телерепортажах зафіксовано репрезентативну групу



фразеологізмів, виявлено їхню вагому оцінно-експресивну роль у контексті футбольного дискурсу. Засвідчено, що вжиті у мовленні тележурналістів епітети, метафори, порівняння, повтори, гіперболи та інші мовні засоби сприяють всебічному висвітленню спортивної події, поживленню та влучності викладу, створенню необхідної емоційної атмосфери для телеглядачів і слухачів.

Ключові слова: спортивний дискурс, репортаж, фразеологізм, мовні засоби, оцінна та експресивна лексика, українська мова, лексика, образність.

Babii Iryna Mykhaylivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Department of Ukrainian Language and Slavonic Studies, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, St. M. Kryvonosa, 2, Ternopil, 46027, tel.: (096) 252-00-79, <https://orcid.org/0000-0002-1568-7920>

EXPRESSIVE AND STYLISTIC FEATURES OF SPORT DISCOURSE (BASED ON FOOTBALL TELEVISION REPORTS)

Abstract. The article analyzes the specifics of the functioning of lexical means in oral sport discourse. The linguistics of sport has gained increased research interest and special relevance today. The subject of the analysis is the football TV reporting as one of the common and main genres of oral sport discourse. The research was carried out on the material of TV reports of football matches in 2023-2024, which were broadcast on Ukrainian TV channels. The relevance of the work is determined by the need to consider the linguistic features of football discourse, to reveal the potential of lexical means in oral sport discourse. The purpose of the article is to describe the semantic and stylistic organization of oral sport discourse, to identify common lexical devices in football TV reports, to consider the peculiarities of their functioning and semantic load, role.

To realize the goal, the following tasks were set: to characterize the specifics and features of the sport discourse; identify common lexical devices in football TV reports; find out their stylistic loads; to describe the evaluative and expressive potential of the most common lexical tools in oral sport discourse.

The analysis revealed the peculiarities and specifics of the stylistics of the live television reporting. As a result of our observations, a wide system of language means and ways of forming oral sport discourse was revealed. It is recorded that common expressive means are phraseology, epithets, metaphors, comparisons, repetitions, hyperboles, rhetorical questions, etc., thanks to



them, sports media texts become more expressive, interesting and accessible for perception by recipients (TV viewers and listeners). In the analyzed football TV reports, a representative group of phraseological units was recorded, and their significant evaluative and expressive role in the context of football discourse was revealed. It is proven that the epithets, metaphors, similes, repetitions, hyperboles and other linguistic means used in the speech of TV journalists contribute to the comprehensive coverage of a sport event, enlivenment and accuracy of the presentation, and the creation of the necessary emotional atmosphere for TV viewers and listeners.

Keywords: sport discourse, reporting, phraseology, linguistic means, evaluative and emotionally expressive lexicon, Ukrainian language, lexicon, imagery.

Постановка проблеми. В останні десятиліття активізувався дослідницький інтерес до вивчення мовного контенту у зв'язку з комунікативною ситуацією, функціонуванням мови в різних сферах життя суспільства, актуалізувалося, зокрема, вивчення мови публіцистики, мас-медіа загалом тощо. Більше наукових праць з'явилося про мову спортивних репортажів, коментарів і под. Такий інтерес можна мотивувати впливом екстралінгвальних чинників, оскільки спортом стали більше цікавитись і займатися люди, більше з'явилося спортивних шкіл, клубів, у суспільстві сформувався напрям на фізично здорову людину. Особливо поширеним видом спорту у ХХІ ст. є футбол, який сьогодні розглядають «як багатоаспектний соціокультурний феномен: вид спорту, сфера бізнесу і засіб політичного впливу, гра і масове видовище» [1, С. 1]. Однак зазначимо, що мовний простір футболу поки що до кінця не вивчений, тому все більше дослідників долучається до аналізу футбольного дискурсу.

Актуальність нашої праці зумовлена потребою розглянути мовні особливості футбольного дискурсу, розкрити потенціал лексичних засобів в усному спортивному дискурсі. У сучасній україністиці поки що не сформувалася методика такого аналізу. Відтак, наше дослідження, предметом розгляду якого будуть мовні особливості футбольних телерепортажів, є *актуальним*. Матеріалом дослідження послужать телерепортажі футбольних матчів 2023-2024 р. р., які транслювалися на українських телевізійних каналах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку мовознавства лінгвістику спорту вивчають у різних аспектах (семантичному, функціональному, лінгвокультурологічному та ін.). В україністиці є праці, присвячені розгляду термінології, лексики і

фразеології спортивного дискурсу (О. Гаврилюк, О. Дмитренко, І. Дубчак, Д. Дмитрошкіна, Т. Іщенко, В. Максимчук, Ю. Струганець); дослідженню мови спорту в лінгвокультурологічному аспекті (Ф. Бацевич, Т. Білецька, І. Дубчак, Т. Іщенко, Л. Козуб, К. Кусько, О. Морозова, І. Шевченко) тощо. Зазначимо, що менш вивчений футбольний дискурс. Сьогодні захищено дисертації Ірини Процик «Футбольна лексика у формальному та неформальному дискурсі» (2020 р.) [2], Юрія Струганця «Семантика, структура, функціонування футбольної лексики в українській літературній мові початку ХХІ століття» (2016 р.) [1].

Мета статті – описати семантико-стилістичну організацію усного спортивного дискурсу, виявити поширені лексичні засоби у футбольних телерепортажах, розглянути особливості їхнього функціонування, з'ясувати смислові навантаження та роль.

Для реалізації зазначеної мети необхідно розв'язати такі завдання: охарактеризувати специфіку та особливості спортивного дискурсу; виявити поширені лексичні засоби у футбольних телерепортажах; з'ясувати їх стилістичні навантаження; описати оцінно-експресивний потенціал найбільш поширених лексичних засобів в усному спортивному дискурсі.

У роботі застосовано такі методи дослідження: метод компонентного аналізу, описовий (для з'ясування семантики і структури лексичних засобів), функціонально-стилістичний (для характеристики смислових навантажень та ролі мовних засобів у контексті) та ін.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі спорт посідає важливе місце в житті суспільства. Це складне і багатогранне явище, яке сьогодні вивчають у різних галузях знань. «Як невід'ємна складова частина життя сучасного цивілізованого світу спорт отримує своє відображення в мові та комунікативній діяльності людини, що дає змогу розглядати його як дискурс – певний тип соціально зумовленого і ментально маркованого мовлення» [3, С. 118].

В останні десятиліття сформувалась окрема лінгвістична галузь «дискурсологія», предметом вивчення якої є дискурс. У сучасній науці поняття «дискурсу» до кінця поки що не вивчено, немає єдиного уніфікованого визначення цього ключового поняття. Зважаючи на сферу вживання, функціонування того чи іншого дискурсу, науковці виділяють різні типи: політичний, художній, поетичний, юридичний, релігійний, спортивний, науковий дискурс та ін.

Дослідження дискурсу і тепер містить багато суперечностей, викликає дискусії. У другій половині ХХ століття дискурс ототожнювали з текстом, згодом почали розмежовувати. Як зазначає Т. Космеда,



дискурс і текст «у процесі їхнього аналізу часто й ототожнюють, оскільки явища, окреслені зазначеними термінами, можуть почергово актуалізуватися, порівн.: дискурс – це текст плюс ситуація, а текст – це дискурс мінус ситуація. Таке тлумачення окреслює невиразність межі між текстом і дискурсом» [4, С. 13-14]. Ф. Бацевич вважає, що «дискурс і текст пов'язані між собою як процес і його результат» [5, с. 149]. «Ключовими проблемами аналізу дискурсу залишається структура та стратифікація дискурсу, встановлення його ознак, одиниць, категорій, типів; з'ясування способів організації різних дискурсивних інваріантів, вироблення методів і процедур аналізу й опису дискурсів тощо» [6, С. 627].

О. Селіванова у праці «Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія» (2006 р.) дискурсом називає «зв'язний текст у контексті численних супровідних фонових чинників – онтологічних, соціокультурних, психологічних тощо; текст, занурений у життя» [7, С. 119]. Т. Космеда тлумачить дискурс «як складне лінгвістичне явище, що виникає на ґрунті упорядкування випадкового, пов'язаного з особою чи групою осіб мовлення, та стабільного, усталеного, пов'язаного із традицією, історією, ментальністю, усталеними стереотипами» [4, С. 14-15].

У науковій літературі існують різні тлумачення, дефініції «дискурсу», дискусійними залишаються критерії типології, структури тощо. Наше дослідження присвячене розгляду спортивного дискурсу. Оскільки сьогодні термін «дискурс» не має однозначного, загально визнаного визначення, то і поняття «спортивний дискурс» теж однозначно не висвітлено в сучасних лінгвістичних розвідках. Л. Козуб спортивним дискурсом називає «послідовність мовних актів, які утворюють зв'язний текст в екстралінгвістичному контексті, мета якого відобразити процес максимально можливого розвитку фізичних, психічних і функціональних можливостей індивіда для реалізації їх в тренувальному і змагальному процесах, щоб отримати максимально високі результати» [8, С. 68].

Дослідниці О. Гаврилюк і Т. Білецька зауважують: «З огляду на те, що поняття «спортивний дискурс» генетично пов'язане з поняттям дискурсу як такого і є видовим для нього, доречно у визначенні природи і дискурсотворюючих ознак спортивної комунікації відштовхуватися від загальних тлумачень дискурсу як соціомовленнєвого феномена» [3, С. 119]. Якщо поняття «дискурс» застосовують у різних галузях знань, сферах життя, то, звичайно, існує кілька десятків визначень цього поняття, зважаючи на значну кількість різновидів дискурсів (художній, науковий, публіцистичний, поетичний, спортивний, політичний і под.).

Спортивний дискурс є «багатоплановим і багаторівневим комунікативним конструктором, який відображає комунікативні цілі і наміри

учасників спортивної події» [9, с. 309], тобто «суб'єктів спорту – спортсменів, тренерів, суддів змагань, адміністраторів спорту, уболівальників як реальних (глядачів спортивних змагань у реальних умовах спортивної події), так і віртуальних (телеглядачів і радіослухачів, що одержують візуальну й аудіальну інформацію про спортивну подію за допомогою телебачення й радіо), а також спортивних коментаторів, що деталізують для вболівальників інформацію про спортивну подію» [10, с. 198].

Основними функціями текстів спортивної тематики є:

- інформативна функція;
- функція впливу;
- оцінна функція. «Оцінка в спортивному тексті є суб'єктивною, переважно раціональною, хоча і з деякою наявністю емоційної складової» [8, С. 69].

У дослідженнях сформувався погляд на спортивний дискурс у широкому та вузькому розумінні. «Дослідження учасників спілкування в спорті, пов'язаних цілей і стратегій, концептосфери та цінностей дозволили вченим охарактеризувати спортивний дискурс у широкому розумінні як усю пов'язану зі спортом комунікацію й концептуальну картину світу, у вузькому розумінні спортивний дискурс потрактовується як різновид комунікації у ядерних і периферійних ситуаціях спортивних змагань» [9, С. 308].

Основні жанри спортивного дискурсу – спортивне інтерв'ю, спортивний репортаж, спортивний коментар, спортивна інтернет-комунікація, спортивні теле- і радіоновини, спортивна інтернет-комунікація, наукова спортивна стаття, конференції, спортивні прес-конференції та ін.

«Середовище існування спортивного дискурсу – це засоби (інформаційно-комунікативний опис й аналіз (коментування) всього того, що відбувається з агентами (спортсмени, тренери, спортивні коментатори) і клієнтами (глядачі-вболівальники, телеглядачі і радіослухачі, користувачі мережі «Інтернет», читачі паперової преси) спортивного дискурсу. Отже, спортивний дискурс функціонує усередині дискурсивної спільноти, об'єднаної спільними комунікативними намірами, стратегіями і тактиками мовної поведінки, загальним лексиконом і комунікативними установками сприйняття» [9, С. 309].

«Важливим завданням спортивного коментаря є вираження найповнішої інформації за наявності найменш можливої кількості слів. У зв'язку з цим варто наголосити на чотирьох основних категоріях мовлення. Серед них:

- категорія кількості, що забезпечує повне висвітлення спортивної події;



- категорія якості, що передбачає правдивість відображення та наявність фактичного матеріалу;
- категорія релевантності;
- категорія способу, що обумовлює чітке вираження думки, уникнення незрозумілих формулювань та багатозначності, логічність викладу матеріалу.

Порушення цих принципів часто призводить до комічних ефектів. Тому професіоналізм спортивного журналіста полягає у вдалому поєднанні кількості, якості та формах і методах подачі матеріалу» [11, С. 150].

Спортивний дискурс має різні види: телевізійний, газетно-журнальний, радіо- та інтернет-. Сьогодні поширеним є спортивний інтернет-дискурс. Це «мовлення (в усній чи письмовій формі), котре передає змістовність, що визначає спортивну діяльність (дискурс як процес), та сукупність створених текстів, в яких репрезентована ця суть (дискурс як результат), тобто сукупність мовних творів, що були зафіксовані письмово або на пам'ять. Специфіка інтернет-дискурсу проявляється в усіх сферах: існують графічні та орфографічні, лексичні, граматичні особливості» [12, С. 178]. Наше дослідження присвячене аналізу футбольних телерепортажів.

Мета футбольного телекоментатора – висвітлити спортивну подію, синхронно передати перебіг подій на футбольному полі, озвучити всі важливі моменти гри, створити відповідну атмосферу сприймання гри реципієнтами (глядачами і слухачами). Вітчизняні дослідники О. Бабенко і О. Шекера зазначають, що жанр спортивного коментаря є «мовною особистою ознакою спортивного коментатора, чия комунікативна поведінка характеризується модальною модеративністю, наявністю когнітивної та аксіологічної компетентності, дескриптивністю та презентаційністю, що проявляється в обов'язковій образності висловлювання» [12, С. 179].

Дослідниця О. М. Колупаєва виокремила кілька «характерних рис спортивного коментаря, а саме:

- документальність;
- достовірність;
- оперативність, що ґрунтуються на актуальності інформації;
- наявність вираженого авторського «я»;
- послідовність хронології подій тощо» [11, С. 150].

Як правило, спортивні коментатори працюють на високому рівні, їх завдання – швидко й оперативно донести інформацію. Важливою вимогою є об'єктивність, коментатори не можуть виражати суб'єктивне ставлення, свою симпатію або антипатію до якогось гравця чи до команди.

Основним жанром телевізійного спортивного дискурсу є репортаж. Дискурс прямого телерепортажу має свої особливості та специфіку, характеризується «підвищеною оперативністю», синхронністю, одноментністю гри і мовлення про неї. Однією із складових репортажу є імпровізація, швидка реакція на події на полі, належний їх опис, водночас цікавий і захоплюючий, тому існують високі вимоги до самих спортивних телекоментаторів. Відповідно, ними можуть бути тільки компетентні, освічені, начитані, ерудовані люди і, звичайно, красномовні, майстри слова, оскільки вони мають не тільки передати, описати події на спортивній арені, полі, а й зацікавити своїх віртуальних реципієнтів (телеглядачів чи радіослухачів).

Дослідники виділяють кілька типів мовних особистостей спортивних коментаторів: емоційний коментатор, коментатор-аналітик, коментатор-філософ, коментатор-вболівальник, коментатор-репортер, коментатор-актор та ін. Звичайно, важлива вимога успішного спортивного коментаря – зрозумілість і доступність усім, а не тільки знавцям спорту.

На думку дослідниці О. Колупаєвої, «мова коментатора має бути максимально наближена до усного мовлення, оскільки саме ця особливість дає можливість автору встановити контакт з аудиторією, викликати інтерес і привернути увагу реципієнтів до актуальної проблеми» [11, С. 152].

Стилістика прямого репортажу має свої особливості та специфіку. Для того, щоб футбольний телерепортаж був не тільки інформативним, а й цікавим та зрозумілим, тележурналісти вживають емоційну та образну лексику, різноманітні мовно-стилістичні засоби і прийоми.

Успіх та ефективність спортивного телерепортажу залежить від експресивності мовлення самого тележурналіста, його красномовства. Наші спостереження та аналіз виявили, що в телекоментарях футбольних матчів поширеними виражальними засобами є фразеологізми, епітети, метафори, порівняння, повтори, риторичні запитання і под.

Особлива експресивність властива *фразеологізмам*, їхнє «загальне призначення, незалежно від стилю, – надання образності, експресивності, емоційності усному або писемному текстові, увиразнення його» [13, С. 48]. Фразеологізми – «це продукт багатовікової й особливої розумово-мовленнєвої творчості народу. У фразеології об'ємно і виразно відображено національну самобутність кожного народу, його духовну індивідуальність, зрілість, тільки йому властиве мовленнєве багатство... Мислення, почуттєва сфера людини відтворюється, відображається фразеологізмами сконденсовано, глибокозмістовної почуттєво-емоційно, експресивно» [14, С. 178].



У результаті наших спостережень у мові спортивних коментаторів футбольних телерепортажів зафіксовано репрезентативну групу фразеологізмів, які, крім характеризувальної ролі, виконують емоційно-експресивну функцію, передають психологічний стан людини, дають оцінку певним обставинам, моментам гри, вчинкам людей тощо, як наприклад: Тоді *непереливки* буде господарям; свою другу *дуель* він *виграв* у цього футболіста; Він *опинився під тиском* та ін.

Фразеологізмам характерна «велика образність, емоціональність, експресивність, стилістична забарвленість, потенційна здатність до модифікації. Все це сприяє динамічності фразеологізмів» [15, С. 153].

Дослідник Д. Баранник для характеристики ролі фразеологічних одиниць в усному мовленні запропонував «функціональну класифікацію фразеологізмів, виділивши п'ять груп: *фразеологічні метафори народного характеру*: пасти задніх; *фразеологічні метафори літературного характеру*: троянди й виноград; *фразеологічні образні узагальнення народного характеру*: який Сава, така й слава (прислів'я); *фразеологічні образні узагальнення літературного характеру*: бути чи не бути; *специфічно жанрова фразеологія*: що й треба було довести» [16, С.127].

У футбольних телерепортажах засвідчено вживання всіх наведених груп фразеологізмів, крім літературних, а саме:

- фразеологічні метафори народного характеру:

збити з пантелику: Наскільки *збиває з пантелику* те, як діє захисник;

марно втрачені гроші: Упереджена думка, що цей гравець – *марно втрачені гроші*;

не без ложки дьогтю: йде тотальна перемога, але *не без ложки дьогтю*, тому що один гравець отримав травму;

виграти дуель: свою другу *дуель* він *виграв* у цього футболіста;

програти дуель: він *програє* цю *дуель*;

- фразеологічні образні узагальнення народного характеру:

не від доброго життя: Випустити Джонса – це, знаєте, *не від доброго життя*;

жодних шансів: У суперника *жодних шансів*;

брати на себе: Намагається *брати на себе ініціативу*;

карти в руки: Тут їм і *карти в руки*;

на автоматі: Вже говориш *на автоматі*;

зайві слова: Ви самі чуєте, тут *зайві слова*;

- специфічно жанрова фразеологія:
він не є *незамінною фігурою*;
інтриги немає багато в цьому матчі;
Це *ні для кого не секрет*;
питання найкращого бомбардира *залишається відкритим*;
Команда *злила* кубковий турнір;
Дасть червону карту – *і до ворожки не ходи*.

Як свідчать наші спостереження, у футбольних телерепортажах зовсім мало фразеологічних одиниць літературного характеру. Це можна пояснити тим, що тут представлено усну форму мовлення.

У результаті аналізу зафіксовано застосування розмовних, стилістично-знижених фразеологізмів, наприклад:

- збити з пантелику*: Наскільки *збиває з пантелику* те, як діє захисник;
без шансів: *без шансів* для голкіпера;
карти в руки: Йому *і карти в руки*;
буде непереливки: Тоді *непереливки* буде господарям;
перекрити кисень: Гравець *перекрив кисень*;
не з неба впали: Додаткові хвилини *не з неба впали*.

Виявлено низку фразем, які вживають тільки у спортивному дискурсі або тільки у футболі, наприклад: *дати жовту карту, показав червону карту* (*Абсолютно точно - це червона карта; запам'ятався червоною картою; це вже жовта карта*).

У мовленні коментаторів знаходимо трансформовані фразеологізми, в яких або замінені компоненти словосполучення на синонімічні (субституція), або вилучений компонент зі складу фраземи чи, навпаки, доданий або скорочений сам фразеологічний зворот (усічення) і т. ін. Наведемо приклади:

- трансформований фразеологізм *більшого польоту* в реченні «*це гравець більшого польоту, більших можливостей*» ужито замість традиційного фразеологізму *високого (великого) льоту (лету)* зі сл. *людина, діяч* зі значенням «який займає значне становище в суспільстві; визначний, відомий і т. ін.; антонім *низького льоту*» [17, ФСУМ, т. 1, С. 458]. Синонімічним до фраземи *високого льоту* буде *птих високого польоту*;



- трансформований фразеологізм *не без ложки дьогтю* в реченні «*йде тотальна перемога, але не без ложки дьогтю, тому що один гравець отримав травму*» вжито замість традиційного фразеологізму *ложка дьогтю* зі значенням «те, що псує якусь справу, вигляд чогонебудь і т. ін.» [17, ФСУМ, т. 1, С. 448];

- трансформований фразеологізм *зайві слова* в реченні «*Ви самі чуєте, тут зайві слова*» вжито замість традиційного фразеологізму *без зайвих слів (розмов)* зі значенням «не вдаючись у пояснення, не витрачаючи на них часу» [17, ФСУМ, т. 2, С. 825];

- трансформований фразеологізм *виграти дуель* у реченні «*Свою другу дуель він виграв у цього футболіста*» вжито замість звичного фразеологізму *виграти бій* зі значенням «домогтися, досягти свого; перемоги» [17, ФСУМ, т. 1, С. 84]. У мовленні цього ж коментатора знаходимо і фразеологізм *програти дуель (він програє цю дуель)*, що має антонімічне значення до фраземи *виграти дуель*.

У телерепортажах простежуємо синонімію фразеологічних одиниць: *жодних шансів, без шансів, не мати шансів*, наприклад, у реченнях: *у суперника жодних шансів; без шансів для голкіпера*.

За допомогою *фразеологізмів* коментатори надають експресії викладу, пошквалюють його, привертають увагу реципієнтів (слухачів та телеглядачів). Наведемо приклади: *Дасть червону карту – і до ворожки не ходи; Гравець перекрив кисень; Підводимо ризику під фінальним результатом; Він певну лепту вніс; Зіграв до останнього* та ін.

Наші спостереження у проаналізованих футбольних телерепортажах виявили також активне вживання у мові спортивних тележурналістів епітетів, метафор, порівнянь. Засвідчено, що коментатори часто застосовують епітети у характеристиках футболістів, складу команд, наприклад: *швидконогий Джонсон; Цей тренер був фантастичним футболістом колись, його команди грають високоінтелектуально, і сам був високоінтелектуальним футболістом; у порівнянні з іншими він багатогранніший гравець, часто бере ініціативу на себе; в цьому складі він чи не найталановитіший гравець; футболіст був безкомпромісний, потужний; склад сьогодні експериментальний. Рідше – в описах зовнішності спортсменів: легко пізнається – він (футболіст) з білявою шевелюрою; у нього завжди був загрозливий вигляд.*

Нерідко простежуємо вживання коментатором метафоричних епітетів, які стосуються гри загалом, її цікавих моментів, результату, наприклад: *Сьогодні по-справжньому цікавий футбол, драйвовий; це унікальне досягнення; жахлива передача; ідеальний удар; фантастична*

ситуація; *хороший, прицільний удар; наш поєдинок найрезультативніший; переможний результат; команда має тотальну перевагу; Це принциповий поєдинок буде для нього; зухвалі спроби в команди.*

У проаналізованих футбольних телерепортажах у мові коментаторів зафіксовано вживання великої кількості *метафоричних* сполук, наприклад: *підкоригував політ м'яча; Гра набирає обертів; Ситуація може піти на загострення; М'яч летить; М'яч повертається, зависає; він бореться за м'яч; Виходимо з-під пресинга; Трьох гравців упіймали в офсайтну пастку; Ця гра обіцяє бути спекотною; Перспективна атака могла б розвинутись; Стінка робить свою справу; Передача шикарна просто; Трималися до кінця гри, а потім посипалися.* Всі вжиті метафори є вагомим експресивним засобом характеристики гравців, самого футбольного матчу, його результату.

У футбольних телерепортажах засвідчено застосування порівнянь, наприклад: в капітана є все-таки щось лідерське, дев'ять років грає, він – *прапороносець* команди; Холланд – *це машина*; така ситуація – *це додатковий головний біль*; його повернення – *це як космічний корабель*. Як бачимо, такі порівняння є оригінальними, містять виразну оцінку описуваному, хоча зауважимо, що порівнянь виявлено менше, ніж епітетів і метафор.

З метою зацікавлення, загострення уваги, передачі гострих моментів матчу тележурналісти нерідко застосовують гіперболи. В основі цього образного засобу лежить перебільшення ознак, рис, розмірів, характеристик. Наведемо приклади гіпербол у футбольних репортажах: *Моментів гострих сила-силенна; Фантастична атмосфера на стадіоні; Холланд – це машина; Я не скажу, що він залізобетонний футболіст; Агресивно грають гравці* та ін.

Ще одним оцінно-експресивним засобом є повтори, які коментатори вживають для підкреслення певних рис футболістів, оцінки їх майстерності чи, навпаки, незграбності, невправності, для наголошення на певному моменті гри: він *важкувато* виглядає, *важкувато-важкувато*, але гол забиває; *рахувати - не перерахувати*, скільки матчів цей гравець пропустив; м'яч *котився-котився і закотився* на лінію воріт.

Для пожвавлення викладу, загострення уваги на гострих моментах гри коментатори вживають риторичні запитання, звертання, окличні речення, вигуки, наприклад: *Ох, як красиво!; Як майстерно!; Ох, який удар!; І що?; Що ж далі?; А-яй-яй-яй! Дуже боляче!* Приземлився гравець на ногу. Слизький газон. Дощик продовжує крапати; *Ух, який нас!* Такі вислови, речення передають оцінку подій на футбольному полі, гри, самих гравців, виражають емоції і под.



Засвідчено, що телекоментатори, щоб виразно, чітко передати події на футбольному полі, зацікавити глядачів і слухачів, уживають оригінальні, інколи оказіональні вислови, як наприклад: *він, звісно, не тільки бив антирекорди в тих роках; перші п'ятнадцять хвилин були валідольними для української команди; Це чистий легітимний епізод його футбольної майстерності; Я не скажу, що він залізобетонний футболіст; Але ще п'ятнадцять хвилин залізобетонних; Це футболіст нової генерації: бути і агресивним, і багато забивати; Не назвеш цього нападника аж надзабивним; зрозуміло, який буде малюнок цього матчу.* Такі мовні засоби надають висловленому емоційності, експресії, активізують увагу і мислення.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, вивчення спортивного дискурсу сьогодні набуло особливої актуальності та посилення наукового інтересу дослідників. У центрі нашої уваги був футбольний телерепортаж як один із поширених та основних жанрів усного спортивного дискурсу. У статті звернено увагу на мовлення спортивних коментаторів та виявлено вагомні емоційно-експресивні мовні засоби, які сприяють ефективності репортажів. Для того, щоб футбольний телерепортаж був не тільки інформативним, а й цікавим та зрозумілим, тележурналісти вживають емоційну та образну лексику, різноманітні стилістичні засоби і прийоми.

У результаті наших спостережень виявлено, що в мові спортивних коментаторів футбольних телерепортажів поширеними виражальними засобами є фразеологізми, епітети, метафори, порівняння, повтори, гіперболи, риторичні запитання і под., завдяки ним спортивні медіатексти стають більш експресивними, цікавими та доступними для сприймання реципієнтами (телеглядачами і слухачами).

Наступні дослідження спортивного дискурсу вбачаємо у застосуванні нових аспектів, підходів (наприклад, когнітивного, лінгвокультурологічного) до аналізу, в удосконаленні теоретико-методологічних підходів до аналізу дискурсу, методів та методики його вивчення.

Література:

1. Струганець Ю. Б. Семантика, структура, функціонування футбольної лексики в українській літературній мові початку ХХІ століття: автореф. дис. ... канд. філолог. наук: 10.02.01. Івано-Франківськ, 2016. 20 с.
2. Процик І. Футбольна лексика у формальному та неформальному дискурсі: дис. ... д-ра філолог. наук: 10.02.01. Луцьк, 2020. 788 с.
3. Гаврилюк О., Білецька Т. Лінгвокультурологічний аспект дослідження спортивного дискурсу в умовах пандемії. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 46. Т. 1. 2021. С. 117–124.

4. Космеда Т., Олексенко О., Павлова І. Семантика й прагматика дискурсивного слова та його потенціал для діагностики психотипу мовної особистості: аспектуальний опис / за наук. ред. проф. Т. Космеди. Харків: Харківське історико-філологічне товариство, 2019. 308 с.

5. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2004. 344 с.

6. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями проблеми: підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.

7. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.

8. Козуб Л. С. Лінгвокультурологічний аспект дослідження спортивних повідомлень у друкованих засобах масової інформації. *Гуманітарний вісник Черкаського державного технологічного університету. Серія: Іноземна філологія.* 2008. № 12. С. 67–70.

9. Гаврилюк О. О. Комунікативні стратегії і тактики спортивних коментарів (на прикладі висвітлення WORLD CUP 2018 в англomовних ЗМІ). *Молодий вчений.* № 11(63). 2018. С. 308–313.

10. Лаврик О. Жанрово-стильові особливості репортажу в українській спортивній пресі. *Теле- та радіожурналістика.* 2010. Вип. 9. Ч. 1. С. 196–201.

11. Колупаєва О. М. Специфіка сучасного спортивного коментаря (на матеріалі інтернет-видання). *Наукові записки Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки.* 2015. Вип. 39. С. 150–154.

12. Бабенко О. В., Шекера О. О. Спортивний інтернет-дискурс як предмет лінгвістичного дослідження. *Молодий вчений. Філологічні науки.* № 11 (51). 2017. С. 178–181.

13. Демська-Кульчицька О. М. Фразеологія. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 74 с.

14. Дудик П. С. Стилїстика української мови: навч. посібник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2005. 368 с.

15. Баран Я. А., Зимомря М. І., Білоус О. М., Зимомря І. М. Фразеологія: знакові величини: навч. посібник. Вінниця: Нова Книга, 2008. 256.

16. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови: навч. посібник. Київ: Знання, 2007. 494 с.

17. Фразеологічний словник української мови. У 2 кн. Київ: Наукова думка, 1993.

References:

1. Struhanets Yu. B. (2016). Semantyka, struktura, funktsionuvannia futbolnoi leksyky v ukrainskii literaturnii movi pochatku XXI stolittia [Semantics, structure, functioning of football vocabulary in the Ukrainian literary language of the beginning of the 21st century]. *Doctor's thesis.* Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

2. Protsyk I. (2020). Futbolna leksyka u formalnomu ta neformalnomu dyskursi [Football vocabulary in formal and informal discourse]. *Doctor's thesis.* Lutsk [in Ukrainian].

3. Havryliuk O. & Biletska T. (2021). Lihvokulturolohichniy aspekt doslidzhennia sportyvnoho dyskursu v umovakh pandemii. [The linguistic and cultural aspect of the study of sports discourse in the conditions of a pandemic]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences, 46. Vol. 1* (pp. 117–124) [in Ukrainian].



4. Kosmeda T., Oleksenko O. & Pavlova I. (2019). Semantyka i prahmatyka dyskursyvnogo slova ta yoho potentsial dlia diahnostryky psykhotypu movnoi osobystosti: aspektualnyi opys [Semantics and pragmatics of the discursive word and its potential for diagnosis of the psychotype of the linguistic personality: an aspectual description]. Kharkiv: Kharkivske istoriko-filolohichne tovarystvo [in Ukrainian].
5. Batsevych F. S. (2004). Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky: pidruchnyk [Fundamentals of communicative linguistics: a textbook]. Kyiv: VTs «Akademiia» [in Ukrainian].
6. Selivanova O. O. Suchasna linhvistyka: napriamy problemy: pidruchnyk [Modern linguistics: directions of the problem: textbook]. Poltava: Dovkillia-K [in Ukrainian].
7. Selivanova O. O. Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: a terminological encyclopedia: textbook]. Poltava: Dovkillia-K [in Ukrainian].
8. Kozub L.S. (2008). Linhvokulturolohichnyi aspekt doslidzhennia sportyvnykh povidomlen u drukovanykh zasobakh masovoi informatsii. [The linguistic and cultural aspect of the study of sports messages in the printed mass media]. *Humanitarnyi visnyk Cherkaskoho derzhavnoho tekhnolohichnoho universytetu. Serii: Inozemna filolohiia – Humanitarian Bulletin of the Cherkasy State Technological University. Series: Foreign philology*, 12 (pp. 67–70) [in Ukrainian].
9. Havryliuk O.O. (2018). Komunikatyvni stratehii i taktyky sportyvnykh komentariv (na prykladi vysvitlennia WORLD CUP 2018 v anhlomovnykh ZMI). [Communicative strategies and tactics of sports commentary (on the example of coverage of the WORLD CUP 2018 in the English-language media)]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 11(63) (pp. 308–313) [in Ukrainian].
10. Lavryk O. (2010). Zhanrovo-stylovi osoblyvosti reportazhu v ukrainskii sportyvni presii. [Genre-stylistic features of reporting in the Ukrainian sports press], *Teleta radiozhurnalistyka – Television and radio journalism*, 9. p. 1 (pp.196-201). [in Ukrainian].
11. Kolupaieva O.M. (2015). Spetsyfika suchasnoho sportyvnoho komentaria (na materialy internet-vydannia). [The specifics of modern sports commentary (on the material of the online publication)]. *Naukovi zapysky Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Filolohichni nauky – Scientific notes of Kamianets-Podilskiyi National University named after Ivan Ohienko. Philological sciences*, issue 39 (pp. 150–154) [in Ukrainian].
12. Babenko O. V., Shekera O. O. (2017). Sportyvnyi internet-dyskurs yak predmet linhvistychnoho doslidzhennia [Sports Internet discourse as a subject of linguistic research]. *Molodyi vchenyi. Filolohichni nauky – A young scientist. Philological sciences*, issue 11 (51) (pp. 178-181) [in Ukrainian].
13. Demska-Kulchytska O. M. (2008). Frazеологія [Phraseology]. Kyiv: Vyd. dim «Kyievo-Mohylianska akademiia» [in Ukrainian].
14. Dudyk P.S. (2005). Stylistyka ukrainskoi movy: navch. posibnyk. [Stylistics of the Ukrainian language: teaching. Manual]. Kyiv: Vydavnychiy tsentr «Akademiia» [in Ukrainian].
15. Baran Y.A., Zymomria M.I., Bilous O.M. & Zymomrya I.M., (2008). Frazеологія: znakovi velychyny: navch. posibnyk. [Phraseology: sign values: education. manual]. Vinnytsia: Nova Knyga [in Ukrainian].
16. Uzhchenko V.D. & Uzhchenko D.V. (2007). Frazеологія suchasnoi ukrainskoi movy: navch. posibnyk. [Phraseology of the modern Ukrainian language: teaching. Manual]. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
17. Frazеологічний словник ukrainskoi movy (1993). U 2 kn. [Phraseological dictionary of the Ukrainian language. In 2 books]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].



УДК 811.111'255.4:791.52:378.147.091.33

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-58-69](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-58-69)

Барабаш Олена Володимирівна доцент кафедри іноземних мов, Національний університет “Львівська політехніка”, вул. С. Бандери, 55, Львів, 79013, <https://orcid.org/0000-0002-8906-5489>

Миськів Ірина Сергіївна доцент кафедри іноземних мов, Національний університет “Львівська політехніка”, вул. С. Бандери, 55, Львів, 79013, <https://orcid.org/0000-0002-3761-2276>

Косенко Анна Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри комунікативної лінгвістики та перекладу, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Садова 5, м. Чернівці, <https://orcid.org/0000-0001-9390-871X>

СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ В АНГЛОМОВНОМУ КІНОГУМОРИ

Анотація. Вказано, що аудіовізуальний текст є полісемантичною єдністю, яку глядач сприймає за аудіальним та візуальним каналами одночасно. Через цю специфіку перекладач обмежений просторово-часовими критеріями тексту, що перекладається, так само як і необхідністю узгоджувати вербальний текст із зображенням, враховувати музичний супровід, звукові шуми тощо. Внаслідок труднощів, що виникають у перекладача при перекладі гумору в аудіовізуальному перекладі, більше значення приділяється реакції реципієнта, ніж передачі фактологічної інформації. Доведено, що динамічний підхід у перекладі обґрунтовує відступ від змісту вихідного тексту, дозволяючи перекладачеві вибрати відповідну стратегію перекладу на досягнення комунікативної мети вихідного тексту. Серед ціннісних орієнтирів, що простежуються у складі лексичних з фемінним компонентом, виокремлено прагнення рівноправності з чоловіками, захист прав жінок, уникнення статусу домогосподарки, що говорить про незгасне інтересі представниць прекрасної статі до феміністичної концепції суспільних відносин. Маскулінний зовнішньо-поведінковий образ (особливості поведінки та зовнішності, характерні для представників чоловічої статі), виражений за допомогою лексичних



одиниць у складі дефініцій та/або контекстного поля аналізованих лексичних одиниць англomовного кінодискурсу, характеризується характерними для чоловічої статі вербалізованими гендерними семантичними блоками. Доведено, що гендерні стереотипи безумовно є складним і неоднозначним феноменом, та їх вплив на процес перекладу складно ігнорувати, особливо коли вони йдуть пліч-о-пліч з іншими видами стереотипів та іншими важкоперекладними мовними явищами. Існуючі праці з цієї теми прагнуть позначити вектор розробки даної проблеми, і найбільш ефективним напрямом дослідження у зв'язку з цим бачиться структурування та типологізація різних форм гендерних стереотипів залежно від різних критеріїв, у тому числі виходячи з їхнього зв'язку з іншими проявами цього феномену. У результаті проведеного дослідження, метою якого було виявлення особливостей передачі гумору з англійської мови на українську вдалося досягти всіх поставлених теоретичних та практичних завдань.

Ключові слова:англomовний гумор, гендерні стереотипи, стилістичні фігури, аудіовізуальний переклад.

Barabash Olena Volodymyrivna Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University, Sr. S. Bandery, 55, Lviv, 79013, <https://orcid.org/0000-0002-8906-5489>,

Myaskiv Iryna Serhiyivna associate professor of the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University, St. S. Bandery, 55, Lviv, 79013, <https://orcid.org/0000-0002-3761-2276>

Kosenko Anna Volodymyrivna Associate Professor of the Department of Communicative Linguistics and Translation, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Sadova St. 5, Chernivtsi, <https://orcid.org/0000-0001-9390-871X>

STYLISTIC FEATURES OF THE REPRODUCTION OF GENDER STEREOTYPES IN ENGLISH CINEMA HUMOR

Abstract. It is indicated that the audiovisual text is a polysemantic unity that the viewer perceives through audio and visual channels at the same time. Due to this specificity, the translator is limited by the spatial and temporal criteria of the translated text, as well as the need to match the verbal text with the image, take into account musical accompaniment, sound noises, etc. Due to the difficulties encountered by the translator when translating

humor in audiovisual translation, more importance is attached to the reaction of the recipient than to the transmission of factual information. It is proved that the dynamic approach in translation justifies the departure from the content of the source text, allowing the translator to choose the appropriate translation strategy to achieve the communicative goal of the source text. The desire for equality with men, the protection of women's rights, and the avoidance of the status of a housewife are highlighted among the value orientations that can be traced in the lexical composition with a feminine component, which speaks of the unquenchable interest of the fair sex in the feminist concept of social relations. Masculine external-behavioral display (features of behavior and appearance, characteristic of representatives of the male gender), expressed with the help of lexical units in the composition of definitions and/or the context field of the analyzed lexical units of the English-language film discourse, is characterized by verbalized gender semantic blocks characteristic of the male gender. It has been proven that gender stereotypes are definitely a complex and ambiguous phenomenon, and their influence on the translation process is difficult to ignore, especially when they go side by side with other types of stereotypes and other difficult-to-translate linguistic phenomena. Existing works on this topic seek to indicate the vector of development of this problem, and the most effective direction of research in this regard is the structuring and typology of various forms of gender stereotypes depending on various criteria, including based on their connection with other manifestations of this phenomenon. As a result of the conducted research, the purpose of which was to identify the peculiarities of the transfer of humor from English to Ukrainian, it was possible to achieve all the set theoretical and practical tasks.

Keywords: English-language humor, gender stereotypes, stylistic figures, audiovisual translation.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження полягає у спробі теоретичного обґрунтування та практичної апробації гіпотези перекладу сучасного гумору в англomовному кінодискурсі. Кінодискурс англійської мови, його лінгвістичні та соціокультурні особливості постійно знаходяться в центрі уваги науковців, оскільки зв'язок між мовою та кіно очевидний. Констатуючи цей факт, важливо підкреслити, що специфіка кіноматографу, на відміну від інших сфер людської діяльності, полягає в її переважно художньому характері. Аудіовізуальний текст є полісемантичною єдністю, яку глядач сприймає аудіальним та візуальним каналами одночасно. Через цю специфіку перекладач обмежений просторово-часовими критеріями тексту, що



перекладається, так само як і необхідністю узгоджувати вербальний текст із зображенням, враховувати музичний супровід, звукові шуми тощо. Внаслідок труднощів, які виникають у перекладача при відтворенні гумору в аудіовізуальному перекладі, більше значення приділяється реакції реципієнта, ніж передачі фактологічної інформації. Динамічний підхід у перекладі обґрунтовує відступ від змісту вихідного тексту, дозволяючи перекладачеві вибрати відповідну стратегію перекладу на досягнення комунікативної мети вихідного тексту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам стилістичного відтворення та перекладу англійського кіно гумору присвячено багато наукових розвідок. Серед них праці, які розкривають проблематику аудіовізуального перекладу (F. Chaume Audiovisual Translation, M. Cronin Translation goes to the Movies, T.W. Deacon The Symbolic Species : The Co-Evolution of Language and the Brain, Diaz-Cintas J. New Trends in Audiovisual Translation, J. Dordevic, D. Stamenkovic The influence of monomodal and multimodal presentation on translation error recognition: an empirical approach, C. Jewitt, J. Bezemer, K. O'Halloran Introducing Multimodality) [1], [2], [3], [4], [5], [8]; дослідження особливостей гендерних стереотипів у лінгвістиці та перекладознавстві (T. Drummond, J. Wildfeue The Multimodal Annotation of Gender Differences in Contemporary TV Se-ries. Combining Qualitative Questions and Quantitative Results) [6]; наукові розвідки про кінодискурс (M. Dynel Stranger than Fiction: A Few Methodological Notes on Linguistic Research in Film Discourse, S. Kozloff Overhearing film dialogue, G. Kress, T. Van Leeuwen Reading Images, A. Lisiecka Comparing multimodal film texts. The case of the movie "Fame" and its remake "Fame", дослідження, у фокусі яких гумор [7],[9],[10], [12]; (A. Leibold A. The Translation of Humor ; Who Says it Can't Be Done) [11] тощо.

Вивчивши теоретичний матеріал, розглянемо поняття «гумор», «комізм» та «сміх» на прикладі англійської кінокомедії «Дівчина без комплексів». Ці поняття часто вживаються разом і нерозривно, проте мають суттєву різницю в значенні. Оскільки дослідники, незважаючи на безліч різних теорій, так і не дійшли єдиної думки щодо визначень, ми вивели власне визначення. Зважаючи на складність поняття «гумор», ми розглянули його як соціокультурний феномен, що стосується багатьох аспектів життя людини, через що дослідженням гумору займаються багато галузей науки, у тому числі психологія, культурологія, соціологія тощо і який являє собою набір психологічних, культурних та когнітивних механізмів. Оскільки гумор тісно пов'язаний із лінгвокультуро-

логією, ми розглянемо його з погляду міжкультурної комунікації та виявили ряд проблем, які можуть виникнути у процесі взаємодії культур. Також розглянемо можливі шляхи вирішення цих проблем при розумінні гумору у міжкультурній комунікації.

Мета статті – дослідити стилістичні особливості відтворення гендерних стереотипів в англomовному кіногуморі.

Виклад основного матеріалу. Передусім необхідно проаналізувати ремінний та маскулінний образи у лінгвістиці. Фемінний зовнішньо-поведінковий образ (особливості поведінки та зовнішності, характерні для представників жіночої статі), виражений за допомогою лексичних одиниць у складі дефініцій та/або контекстного поля аналізованих неологізмів англomовного кінодискурсу, характеризується такими вербалізованими семантичними блоками, як емоційність, привабливість, скромність, вразливість, наївність, сентиментальність, що відповідає традиційним уявленням про поведінку та зовнішньому вигляді жінок. Крім цього, у складі деяких лексичних одиниць є вказівка на вербалізовані семантичні блоки, що розходяться з усталеними уявленнями про фемінність:

- беземоційність,
- вміння постояти за себе,
- поєднання слабкості та сили,
- відвертість вбрання.

Серед ціннісних орієнтирів, що простежуються у складі лексичних одиниць з фемінним компонентом, можна назвати прагнення рівноправності з чоловіками, захист прав жінок, уникнення статусу домогосподарки, що говорить про незгасне інтересі представниць прекрасної статі до феміністичної концепції суспільних відносин.

Маскулінний зовнішньо-поведінковий образ (особливості поведінки та зовнішності, характерні для представників чоловічої статі), виражений за допомогою лексичних одиниць у складі дефініцій та/або контекстного поля аналізованих лексичних одиниць англomовного кінодискурсу, характеризується такими вербалізованими гендерними семантичними блоками, як

- яскраво виражений інтерес до жіночої статі,
- фізична сила,
- м'язисте тіло,
- прагматичність,
- грубість та агресивність, що відповідає загальноприйнятим уявленням про поведінку та подобу чоловіків.



Простежуються також такі характеристики, що йдуть у розріз з гендерними стереотипами:

- відсутність інтересу до жіночої статі (у разі свідомого уникнення романтики, недостатньої зрілості або асексуальності),
- фізична слабкість/уразливість,
- краса,
- нереалістична, надмірна прихильність до партнера,
- нераціональність,
- сентиментальність (концепція «чоловіки не плачуть» радикально переглядається; чоловічі сльози сприймаються як вияв реальної мужності).

• Усунення чіткого розмежування зовнішньо-поведінкових рис чоловіків та жінок носить виправдувальний характер: прояв слабкості чоловіками представляється гідним поваги та співпереживання, що може свідчити про втому чоловіків від відповідальної ролі представників сильної половини людства, що містяться у складі аналізованих лексичних одиниць як справедливі, і спотворені гендерні стереотипи свідчать про наявність та деяку популярність альтернативного трактування правил поведінки та зовнішнього вигляду представників чоловічої статі.

До лексичних одиниць англійського кінодискурсу з гендерно-нейтральним компонентом відносяться ті, у дефініціях та/або контекстному полі яких містяться загальні для обох гендерів характеристики без уточнення статевої приналежності. До компонентів значення, що виражають гендерно-нейтральний зовнішньо-поведінковий образ (особливості поведінки та вигляду, характерні для представників обох статей), відносяться такі вербалізовані семантичні блоки:

- негативна чи позитивна оцінка аудиторії,
- суперечливість темпераменту,
- дурість,
- обізнаність,
- дивність,
- злість,
- ототожнення з аудиторією чи автором,
- приналежність до етносу, вікової категорії, прив'язки до сюжету.

Виокремимо лексичні одиниці з певним яскраво вираженим гендерним компонентом, що вживаються стосовно до обох статей. Така

взаємозамінність нових лексем із гендерним компонентом може обумовлюватися стиранням кордонів між гендерами.

Варто зазначити, що гендер слід відрізнити від статі: стать - це вроджена бінарна ознака, а гендер - ознака, що конструюється суспільством. Гендерний стереотип – сформоване в суспільстві уявлення про поведінку та вигляд представника тієї чи іншої статі. Деякими дослідниками були зроблені припущення про можливі умови, що впливають на формування гендерних стереотипів, їх історичне становлення (витоки можна знайти в Біблії, давній філософії, мистецтві).

Таким чином, визначимо групи гендерних стереотипів:

- 1) стереотипи маскулінності / фемінінності, де чоловікові та жінці приписуються певні психологічні властивості особистості;
- 2) стереотип закріплення соціальних ролей за протилежними статями (сімейна роль для жінки, професійна – для чоловіка);
- 3) стереотипність у розподілі праці (праця жінок носить обслуговуючий характер, тоді як праця чоловіка – творчий);
- 4) стереотип, пов'язаний із споживчими практиками.

Порушуючи питання про справедливість і хибність гендерних стереотипів, пропонуємо відрізнити помилкові стереотипи від стереотипів, що спотворюються у дискурсі, зокрема, у кінодискурсі. Спотворення стереотипів проявляється у навмисному порушенні загальноприйнятих уявлень про вигляд або поведінку чоловіка чи жінки. Помилковий стереотип аж ніяк не синонімом стереотипу, який спотворюється у кіноповіді. Хоча обидва не відповідають дійсності, перший є наслідком суспільної помилки: через недостатнє або недостовірне знання стереотип розуміється неправильно і з часом, навіть за умови виявлення подібної помилки, він, устоявшись, входить у розряд правила і отримує поширення.

Для визначення, які типи гендерно забарвлених атрибутивних конструкцій зустрічаються в комедії «Дівчина без комплексів», було проаналізовано кіно текст цього фільму. Методом суцільної вибірки з тексту було вилучено атрибутивні конструкції різних типів, які позначають гендерні стереотипи:



Таблиця 1.

Жарти з атрибутивними конструкціями з гендерним забарвленням

Оригінал	Переклад
Monogamy does not exist.	Моногамії не існує.
- Mark Wahlberg, shut your mouth! - Mark Wahlberg? Mark Wahlberg weighs only seventy kilos. And I'm Mark Wahlberg, who ate Mark Wahlberg.	- Марк Волберг, рота закрій! - Марк Волберг? Марк Волберг важить лише сімдесят кіло. А я — Марк Волберг, який з'їв Марка Волберга.
My father has not yet been completely buried... And you decided to do it now?!... uff... let's go!	Мого батька ще не до кінця закопали... І ти вирішив зараз це зробити?!... афф... пішли!
- We quarreled, now we will be ignored. Everything is as usual! - Yes, in what other ignore mode?! We haven't gotten along yet!	- Ми посварилися, тепер побудемо в ігнорі. Все як завжди! - Та в якому ще ігнорі?! Ми ще не лаялися!
- Why do you need me, I'm a drunkard?! - I DON'T CARE! - I had a lot of guys! - I DON'T CARE!... How much?	- Навіщо я тобі потрібна, я ж п'яниця? - А мені ПЛЮВАТИ! - У мене було багато хлопців! - А мені ПЛЮВАТИ!... Скільки?
I wanted you to see that I am trying and that I can start a new life. And that I'm not afraid of failure. I want to try to be there for you.	Я хотіла, щоб ти побачив, що я намагаюся і що можу почати нове життя. І що я не боюсь невдач. Я хочу спробувати бути поряд із тобою.

Як бачимо із наведених прикладів, з урахуванням фактора гендеру опис персонажів може як відповідати загальноприйнятим гендерним стереотипам, так і йти врозріз з ними. Так, фемінний зовнішньо-поведінковий образ (особливості поведінки та зовнішності, характерні для представників жіночої статі), характеризується такими вербалізованими семантичними блоками, як

- емоційність,
- привабливість,
- скромність,
- хитрість,
- вразливість,

- наївність,
- сентиментальність,
- турбота про зовнішній вигляд,
- наявність «жіночих» навичок (шиття, готування), що відповідає традиційним уявленням про поведінку та зовнішній вигляд жінок і підкріплює гендерні стереотипи.

З погляду образності, говорячи про жінок, проводять порівняння з кішкою, місяцем, квіткою, водою, арфою, ангелом. Крім цього, у складі деяких лексичних одиниць є вказівка на вербалізовані семантичні блоки, що розходяться з усталеними уявленнями про фемінність:

- беземоційність,
- вміння постояти за себе,
- поєднання слабкості та сили,
- відвертість нарядів,
- інтерес до спорту, механічних приладів.

Як уже зазначалося, маскулінний зовнішньо-поведінковий образ (особливості поведінки та зовнішності, характерні для представників чоловічої статі), характеризується такими вербалізованими гендерними семантичними блоками, як

- яскраво виражений інтерес до жіночої статі,
- фізична сила, м'язисте тіло,
- прагматичність, грубість та агресивність,
- наявність «чоловічих» навичок (лагодження предметів, володіння зброєю), що відповідає загальноприйнятим уявленням про поведінку та образ чоловіків.

З погляду образності, говорячи про чоловіків, проводять порівняння з дворовим псом, сонцем, вогнем, демоном. Усунення чіткого розмежування зовнішньо-поведінкових рис чоловіків та жінок має виправдувальний характер: прояв слабкості чоловіками представляється гідним поваги та співпереживання, що може свідчити про втому чоловіків від відповідальної ролі представників сильної половини людства. Сильні та незалежні жінки також найчастіше характеризуються позитивно, що говорить про незгасний інтерес представниць прекрасної статі до феміністичної концепції суспільних відносин.

До компонентів значення, що виражає гендерно-нейтральний зовнішньо-поведінковий образ (особливості поведінки та зовнішності, характерні для представників обох статей), відносяться такі вербалізовані семантичні блоки, як

- негативна чи позитивна оцінка аудиторії,



- суперечливість темпераменту,
- дурість,
- обізнаність,
- дивність,
- злість,
- ототожнення з аудиторією чи автором,
- належність до етносу,
- вікової категорії,
- прив'язки до сюжету.

Крім гендерного компонента, що є визначальним, найменування учасників кінодискурсу також включають такі компоненти значення, що виявляються в дефініціях та/або контекстному полі лексичних одиниць, як ідеологічний, амбівалентний, інтелектуальний, той, що ототожнюється, той, що протиставляється, творчий, професійний, статусний.

Висновки. У результаті проведеного дослідження, метою якого було виявлення особливостей передачі гумору з англійської мови на українську нам вдалося досягти всіх поставлених теоретичних та практичних завдань. У ході дослідження ми виявили, що аудіовізуальний переклад комедійних фільмів – окремий вид аудіо-візуального перекладу, оскільки в кінокомедіях об'єдналися характерні риси кінофільму: послідовність серій, єдність головних героїв, загальна сценарна та образотворча концепція, назва, сюжет. А отже, при перекладі виникає подвійна складність: по-перше, обмеженість аудіо- та відеорядом; по-друге, необхідність зберегти і передати під час перекладу мовні особливості героїв, оскільки тільки так ми зможемо досягти динамічної еквівалентності та забезпечити той самий вплив на україномовного глядача, що й оригінал на англійськомовного. Більш того важливо пам'ятати про те, що переклад комедійних фільмів - командна робота та, коли над проектом працюють відразу декілька перекладачів, то потрібно відстежувати однаковість в іменах та ключових фразах героїв. Отже, гендерні стереотипи безумовно є складним і неоднозначним феноменом, та їх вплив на процес перекладу складно ігнорувати, особливо коли вони йдуть пліч-о-пліч з іншими видами стереотипів та іншими важкоперекладними мовними явищами. Наявні праці з цієї теми мають намір позначити вектор розробки даної проблеми, і найбільш ефективним напрямом дослідження у зв'язку з цим бачиться структурування та типологізація різних форм гендерних стереотипів залежно від різних критеріїв, у тому числі виходячи з їхнього зв'язку з іншими проявами цього феномену.

Література:

1. Chaume F. Audiovisual Translation : Dubbing. Translation Practices Explained series. Routledge : London, 2012. 235 p.
2. Cronin Michael. Translation goes to the Movies. Abingdon: Routledge, 2009
3. Deacon T. W. The Symbolic Species : The Co-Evolution of Language and the Brain. New York : W. W. Norton, 1997. 527 p.
4. Diaz-Cintas J. New Trends in Audiovisual Translation / J. Diaz-Cintas. Frankfurt Lodge: Multilingual
5. Dordevic J., Stamenkovic D. The influence of monomodal and multimodal presentation on translation error recognition: an empirical approach // Perspective Studies in Translatology. 2020. № 29 (6).
6. Drummond T., Wildfeuer J. The Multimodal Annotation of Gender Differences in Contemporary TV Se-ries. Combining Qualitative Questions and Quantitative Results // Annotations in Scholarly Editions and Research, Functions, Differentiations, Systematization / ed. by J. Nantke, F. Schlupkohten. Berlin: de Gruyter, 2020.
7. Dynel M. Stranger than Fiction: A Few Methodological Notes on Linguistic Research in Film Dicourse // Brno Studies in English. 2011. № 37 (1).
8. Jewitt C., Bezemer J., O'Halloran K. Introducing Multimodality. L. - N. Y.: Rouledge, 2016.
9. Kozloff S. Overhearing film dialogue. Berkeley & Los Angeles: University of California Press, 2000. 323 p.
10. Kress G., Van Leeuwen T. Reading Images: The Grammar of Visual Design. 2nd ed. L.: Routledge, 2006.
11. Leibold A. The Translation of Humor ; Who Says it Can't Be Done. Meta : Translators' Journal. 1989. Vol. 34, № 1. P. 109-111.
12. Lisiecka A. Comparing multimodal film texts. The case of the movie "Fame" and its remake "Fame". L.: Rout-ledge, 2019.

References:

1. Chaume F. Audiovisual Translation : Dubbing. Translation Practices Explained series. Routledge : London, 2012. 235 p.
2. Cronin Michael. Translation goes to the Movies. Abingdon: Routledge, 2009
3. Deacon T. W. The Symbolic Species : The Co-Evolution of Language and the Brain. New York : W. W. Norton, 1997. 527 p.
4. Diaz-Cintas J. New Trends in Audiovisual Translation / J. Diaz-Cintas. Frankfurt Lodge: Multilingual
5. Dordevic J., Stamenkovic D. The influence of monomodal and multimodal presentation on translation error recognition: an empirical approach // Perspective Studies in Translatology. 2020. № 29 (6).
6. Drummond T., Wildfeuer J. The Multimodal Annotation of Gender Differences in Contemporary TV Se-ries. Combining Qualitative Questions and Quantitative Results // Annotations in Scholarly Editions and Research, Functions, Differentiations, Systematization / ed. by J. Nantke, F. Schlupkohten. Berlin: de Gruyter, 2020.
7. Dynel M. Stranger than Fiction: A Few Methodological Notes on Linguistic Research in Film Dicourse // Brno Studies in English. 2011. № 37 (1).
8. Jewitt C., Bezemer J., O'Halloran K. Introducing Multimodality. L. - N. Y.: Rouledge, 2016.



9. Kozloff S. Overhearing film dialogue. Berkeley & Los Angeles: University of California Press, 2000. 323 p.

10. Kress G., Van Leeuwen T. Reading Images: The Grammar of Visual Design. 2nd ed. L.: Routledge, 2006.

11. Leibold A. The Translation of Humor ; Who Says it Can't Be Done. Meta : Translators' Journal. 1989. Vol. 34, № 1. P. 109-111.

12. Lisiecka A. Comparing multimodal film texts. The case of the movie "Fame" and its remake "Fame". L.: Routledge, 2019.

УДК 81=512:351.746.1:355

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-70-81](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-70-81)

Бец Юрій Іванович кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри іноземних мов факультету забезпечення оперативної службової діяльності, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, тел.: (067) 728-17-06, <https://orcid.org/0000-0002-2679-3788>

Бец Ірина Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри іноземних мов факультету забезпечення оперативної службової діяльності, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, тел.: (067) 728-17-06, <https://orcid.org/0000-0001-8241-5493>

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ ВІЙСЬКОВИХ ТА ПРИКОРДОННИХ ТЕРМІНІВ ТУРЕЦЬКОЮ МОВОЮ

Анотація. Функції Державної прикордонної служби передбачають спілкування з іноземними громадянами, що є неможливим без уміння спілкуватися іноземною мовою. Майбутній прикордонник повинен не лише якісно володіти лексичним, граматичним матеріалами іноземної мови, бути обізнаним щодо лінгвокраїнознавчих та культурологічних аспектів мови (до прикладу, турецької), а і здійснювати переклад з/на мову в межах своєї компетенції, що є невід'ємною частиною іншомовної компетентності майбутнього фахівця, забезпечує якісне та сумлінне виконання службових обов'язків. Щоб виконувати адекватний переклад, необхідно мати не лише ґрунтовні знання мови оригіналу та перекладу, але й вільно орієнтуватися у професійному лексичному середовищі. Тобто, перекладач, а особливо військовий, має одночасно володіти принаймні двома професіями. Терміни та професіоналізми є основним лексичним засобом передачі інформації у професійному спілкуванні, тому робота з ними становить значну частину навантаження перекладача. Терміни та професіоналізми є основним лексичним засобом передачі інформації у професійному спілкуванні, тому робота з ними становить значну частину навантаження перекладача. Часто, стикаючись з новим для себе терміном, перекладачі, які тільки роблять перші кроки у професії, приймають рішення інтуїтивно, покладаючись на практичні знання, отримані в ході вивчення навчальних дисциплін за спеціальністю.



Дослідження термінологічної та військової лексики, особливо в перекладацькому аспекті, завжди мало і матиме актуальний характер, адже адекватний переклад таких одиниць в професійно орієнтованому тексті забезпечує повне розуміння тексту спеціалістами певної галузі, що своєю чергою сприяє науковому прогресу країни та розвитку новітніх технологій, а на сучасному етапі розширення міжнародних військових зв'язків, що сприятиме нашій єдиній меті – Перемозі!

Ключові слова: професіоналізми, переклад, професійне спілкування, прикордонні терміни, військовий перекладач, турецька мова.

Bets Yuriy Ivanovych Ph.D. in Pedagogics Associate Professor Senior instructor of the Foreign Languages Department Foreign Languages Department, National academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytskyi tel.: (067) 728-17-06, <https://orcid.org/0000-0002-2679-3788>

Bets Iryna Oleksandrivna Ph.D. in Pedagogics Associate Professor Senior instructor of the Foreign Languages Department Foreign Languages Department, National academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytskyi tel.: (067) 728-17-06, <https://orcid.org/0000-0001-8241-5493>

SOME ASPECTS OF THE TRANSLATION OF MILITARY AND BORDER TERMS INTO THE TURKISH LANGUAGE

Abstract. The functions of the State Border Guard Service provide for communication with foreign citizens, making it impossible without the ability to communicate effectively in a foreign language. A future border guard must not only have a good command of lexical and grammatical materials of a foreign language, be well-informed about the linguistic and cultural aspects of the language (for example, Turkish), but also translate from/into the language within his/her area of competence, which is an integral part of the future expert's foreign language competence and ensures the quality and efficient performance of his/her service duties. To perform an adequate translation, it is essential not only to have a thorough knowledge of the source and target languages, but also to be fluent in the professional lexical background. In other words, an interpreter, especially a military professional, must be proficient in at least two skills at the same time. Terms and professionalisms are the main lexical means of conveying information in professional communication, so often, faced with a new term, translators who are just

taking their first steps in the profession make decisions intuitively, relying on practical knowledge gained during the study of academic disciplines in their specialty.

The study of terminological and military vocabulary, especially in the translation aspect, has always been and will be relevant, because an adequate translation of such units in a professionally oriented text ensures full understanding of the text by specialists in a certain field, which in turn contributes to the scientific progress of the country and the development of the latest technologies, and in modern at the stage of expansion of international military ties, which will contribute to our single goal - Victory!ling with them is a significant part of a professional interpreter's workload.

Keywords: professionalism, translation, professional communication, border guard terms, military interpreter, Turkish language.

Постановка проблеми. Володіння іноземною мовою є важливим і необхідним компонентом професійної діяльності фахівця будь-якої сфери, особливо в умовах стрімких глобалізаційних процесів. Безпосередньо це стосується майбутніх офіцерів-прикордонників, які виконують важливі завдання та основними функціями яких визначено: охорону державного кордону України на суші та водоймах з метою, забезпечення дотримання режиму державного кордону та прикордонного режиму, здійснення прикордонного контролю і пропуску через державний кордон України осіб, транспортних засобів, вантажів та іншого майна, а також виявлення і припинення випадків незаконного їх переміщення. Функції Державної прикордонної служби передбачають спілкування з іноземними громадянами, що є неможливим без володіння мовленнєвими навичками іноземної мови. Майбутній прикордонник повинен не лише якісно володіти лексичним, граматичним матеріалами іноземної мови, також бути обізнаним щодо лінгвокраїнознавчих та культурологічних аспектів мови (до прикладу, турецької), а і здійснювати переклад з/на мову в межах своєї компетенції, що є невід'ємною частиною іншомовної компетентності майбутнього фахівця, забезпечує якісне та сумлінне виконання службових обов'язків.

На початку своєї кра'єри, молоді спеціалісти стикаються з проблемою перекладу вузькоспеціальних термінів та професіоналізмів. Щоб виконувати адекватний переклад, необхідно мати не лише ґрунтовні знання мови оригіналу та перекладу, але й вільно орієнтуватися у професійному процесі. Тобто, перекладач, а особливо військовий, має одночасно володіти принаймні двома професіями.



Терміни та професіоналізми є основним лексичним засобом передачі інформації у професійному спілкуванні, тому робота з ними становить значну частину навантаження перекладача. Часто, стикаючись з новим для себе терміном, перекладачі, які тільки роблять перші кроки у професії, приймають рішення інтуїтивно, покладаючись на практичні знання, отримані в ході вивчення навчальних дисциплін за спеціальністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій за темою наукового пошуку свідчить про те, що дослідженням особливостей турецької мови присвятили свої роботи українські тюркологи Г. Халимоненко, С. Сорокін, І. Прушковська, І. Покровська та інші. Проблемами перекладу займалися такі вчені, І. Кочан, Т. Базарова, П. Тербянніков, Л. Бахрушина, Л. Дубровіна, Б. Загідуллін, В. Вербицький, С. Сорокін та Т. Шхвацабая.

Мета статті – окреслити алгоритм перекладу спеціалізованої лексики, зупинившись на основних етапах роботи з термінами та професіоналізмами. Дослідження виконано на матеріалі спеціалізованої лексики, а саме термінів та професіоналізмів, обраних з текстів військової та прикордонної тематики. Методи роботи: описовий, порівняльний, метод контекстуального і перекладацького аналізу.

Дослідження термінологічної лексики, особливо в перекладацькому аспекті, завжди мало і матиме актуальний характер, адже адекватний переклад таких одиниць в професійно орієнтованому тексті забезпечує повне розуміння тексту спеціалістами певної галузі, що своєю чергою сприяє науковому прогресу країни та розвитку новітніх технологій. Як зазначають Конопляник Л., Захарчук Н.: «Термін – це лексична одиниця певної мови для спеціальних цілей, що позначає загальне (конкретне або абстрактне) поняття теорії певної спеціальної сфери знань або діяльності» [8, с.38]. Терміни – це найбільш часто вживані мовні одиниці науково-технічної літератури, оскільки вони є одиницями вербалізації наукової картини світу, яка, своєю чергою, є результатом наукового пізнання світу, результатом когнітивної діяльності вчених певної галузі знань [10, с. 8]. Щодо термінів дослідники зазначають:

1) термін є елементом певної термінологічної системи. Суттєвими критеріями для терміна в межах однієї термінологічної системи є: однозначність, точність, визначеність його місця в даній термінологічній системі;

2) зміст терміна тяжіє до найвищого ступеня поняттєвої абстрактності;

3) терміну притаманна тенденція до стилістичної нейтральності, відсутність конотацій;

4) сьогодні лінгвісти відмовляються від думки, що терміни є або мають бути однозначними;

5) за походженням багато термінів є інтернаціоналізмами або створеними як штучні слова з елементів давньогрецької та латинської мов [3, с. 21]. На думку Н.Абабілової: «науково-технічні терміни як мовні знаки, що презентують поняття спеціальної, професійної галузі науки або техніки, становлять суттєву складову науково-технічних текстів і одну з головних труднощів їх перекладу з огляду на їх неоднозначність, відсутність перекладних термінів-відповідників (у випадку термінів-неологізмів) та національну варіативність» [2, с. 126]. Не менш важливим для адекватного перекладу є повне розуміння терміна перекладачем, адже, як вказує О. Бондаренко: «дослівний переклад термінів, без проникнення в їх сутність, без знання самих явищ, процесів та механізмів, про які йдеться в оригіналі, може призвести до грубих помилок у процесі перекладу» [6, с. 80]. Візьмемо для прикладу особливості у позначенні військових звань в турецькій армії, зокрема старший лейтенант, який перебуває у званні більше половини терміну. Турецькою це звучить *kıdemli üsteğmen*. За словником слово *kıdemli* само по собі має значення старший, і не знаючи певних нюансів турецьких військових звань, можна дуже легко помилитися при перекладі та двічі подати лексему *старший*. Бачимо, що без ґрунтового знання професійних особливостей, зрозуміти, а тим більше адекватно перекласти спеціалізований текст просто неможливо. Або візьмемо термін *köprü başı*, який відрізняється образністю, адже мова йде про плацдарм, захоплений після форсування водної перешкоди і якщо перекладач до цього не стикався з військовими термінами, скоріш за все переклад буде виглядати так: «початок мосту», «голова моста». Це дослівний переклад. Фактично термін перекладається «плацдарм», і цей варіант є сталим лексичним еквівалентом. Це приводить нас до висновку, що перекладач, а особливо військовий, не може покладатися лише загальні знання мови-оригіналу та перекладу, потрібно постійно вдосконалювати і поглиблювати професійні знання. Ведучи мову про переклад термінів, особливо термінів певної сфери, можна запропонувати три основні етапи роботи. На *першому етапі* шукаємо в словнику відповідник до терміна, який нас цікавить. О.М. Герасімова зазначає, що лексичний еквівалент є основним способом перекладу термінів і розуміє під еквівалентом постійний лексичний відповідник, який точно збігається зі значенням слова [7, с. 181]. Звичайно, потрібно



користуватися не одним словником і бажано обирати якомога більше за кількістю слів і відповідників видання; стануть у пригоді також спеціалізовані словники. Тут можливі два варіанти: або відповідник є, або він відсутній. За відсутності еквівалента, переходимо до третього етапу, оминаючи другий. На *другому етапі*, у випадку, коли відповідник є, перевіряємо, чи є він однозначним чи багатозначним. Якщо термін однозначний, перевіряємо чи відповідає закріплене у словнику значення нашій тематиці, і якщо відповідає, використовуємо знайдений еквівалент. Наприклад, термін *taaruz* закріплений у словнику і має відповідник «наступальна операція», який вживається виключно у військовій сфері. Однак, як уже зазначалося, зараз все більше дослідників пишуть про те, що «терміни не є однозначними, і оскільки, багато термінів мають не одне, а декілька значень, то контекст відіграє важливу роль, тобто контекст дає можливість встановити, в якому зі своїх значень термін використовується у такому випадку» [8, с. 39]. Коли термін має декілька відповідників, необхідно перевірити, чи існує спеціальний відповідник для необхідної нам сфери та використати його. Так, турецьке слово *bölük* має в словниках кілька значень, у тому числі з поміткою *військ.* «рота, батарея». Так знаходимо правильний відповідник. Якщо спеціального еквівалента немає, перевіряємо, чи не можна застосувати загальний відповідник. Наприклад, термін *ısınma* перекладається як «нагрів, перегрів» (у значенні висока температура), і *namlı ısınması* «перегрів ствола» у зброї (погіршення його властивостей при ефективному навантаженні). На *третьому етапі*, якщо виявилось, що еквівалента немає, або наявний відповідник застосовується в інших сферах та не підходить нам, робимо висновок, що термін є неологізмом або настільки вузькоспеціалізованим терміном, що його переклад до цього часу був не потрібен. Тут також можливі два варіанти. Якщо значення терміна зрозуміле, потрібно створити власний переклад. Якщо значення терміна не зрозуміле, спочатку шукаємо його пояснення (в тлумачних словниках / інтернет-ресурсах / консультуємося зі спеціалістом), і тоді пропонуємо власний варіант. Найчастіше, варіантні відповідники створюють шляхом транскрипції / кальки / експлікації терміна з тексту оригіналу. Розглянемо запропоновані способи перекладу термінів більш докладно: 1) транскрибування – це передача фонетичної форми слова з тексту оригіналу засобами приймаючої мови. На практиці часто застосовується у поєднанні з транслітерацією (відтворенням літер оригіналу засобами приймаючої мови), і тоді називається практичною транскрипцією чи транскодуванням, «коли більша частина транскодованого слова відбиває його звучання у

вихідній мові, але разом з тим передаються й деякі елементи його графічної форми» [14, с. 130]. Н. М. Абабілова та В. Л. Білокамінська застерігають, що спершу «перекладач повинен переконатися, що в мові перекладу відсутній перекладний відповідник, інакше через транскодування в мові перекладу можуть виникнути дублетні (синонімічні) терміни, а це порушує чіткість та стрункість певної терміносистеми» [2, с. 126]. Втім, на практиці зустрічаємо терміни, які мають по два-три синонімічних відповідника, один з яких передано саме транскрипцією: *kod çözücü* «декодер» / «ключ», *ünite* «частина/юніт»; *varda* «варта» / «зміна» ;

2) калька – це переклад терміна шляхом поморфемного чи послівного його відтворення засобами приймаючої мови: *hafif silah mühimmatı* «боєприпаси для (легкої)стрілецької зброї», *hedefe noktası* «пункт призначення», *tel üsüvane engeli* «підвісне дротяне загородження». Нерідко, обираючи між транскодуванням та калькуванням, перевагу віддають калькуванню, оскільки в результаті транскодувань нерідко утворюються одиниці, що не мають сенсу у мові перекладу, свого роду псевдослова [2, с. 127];

3) експлікація або описовий переклад – передача терміна за допомогою розширеного пояснення значення слова з тексту оригіналу. Цей спосіб використовують у випадку відсутності відповідного значення слова в приймаючій мові: *kabinli jeneratör seti* «генераторна установка зі звукопоглинаючим кожухом», *alçak ve yüksek takat çalıştırma anahtarı* «регулятор потужності», *usta asker* «солдат, що тривалий час перебуває на військовій службі», *terhis belgesi* «документ про звільнення з військової служби», *subay boşluğu* «вакантна офіцерська посада». Як зазначає О.В. Пашун, до експлікації висувають такі вимоги: 1) переклад має точно відбивати основний зміст позначеного неологізмом поняття, 2) опис не має бути надто докладним, 3) синтаксична структура словосполучення не має бути складною. До недоліків описового перекладу відносять можливість неточного тлумачення змісту поняття, позначеного неологізмом, а також відсутність стислості [10, с. 256]. Розглянемо використання експлікації на прикладі перекладу терміна «позивний». Щоб правильно його перекласти, потрібно зрозуміти, що саме ним позначається. Мова йде про прізвиська та короткі вигадані імена військовослужбовців, якими вони користуються під час радіообміну між собою в бойових умовах. Тепер розуміємо, що з багатьох варіантів найкраще підходить *takma adı*. Можливі й інші способи перекладу термінів.

У випадку, коли термінами є аббревіатури, «фальшиві друзі перекладача» та професіоналізми, ситуація ускладнюється. Так, при



перекладі аббревіатур потрібно додатково враховувати, що інколи для аббревіатури не існує еквівалента у вигляді аббревіатури, а тільки розгорнутий термін. Наприклад, аббревіатура КПП, яка має значення «контрольно-пропускний пункт» перекладається повним терміном *hudut kapısı (sınır kapısı)*. Ще одним прикладом є ПД, що розшифровується як «перевірка документів» і передається розгорнутим еквівалентом *pasaport kontrolü*. Ще один варіант МТНС, що означає «місце тимчасового несення служби». Ця аббревіатура перекладається як *geçici nöbet yeri*. За нашими спостереженнями, переклад термінів- аббревіатур частіше здійснюється шляхом калькування та експлікації. Так, до калькування відносимо: *MGK (Milli Güvenlik Kurulu)*, що передається українською як «РНБ (Рада Національної Безпеки)», *SGK (Sahil Güvenlik Komutanlığı)*, що українською звучить як «КБО (Командування Берегової Охорони)», або *TSK (Türk Silahlı Kuvvetleri)* – «ЗСТ (Збройні Сили Туреччини)».

Крім цього, іншими елементами, що становлять додаткову складність при перекладі є професіоналізми. Професіоналізми виступають як еквіваленти відповідних термінів у просторіччі. Вони виражають спеціальні поняття і є семантично близькими до термінів, проте, не можуть вважатися повноправними термінами через нестандартний спосіб вираження понять, який відрізняється від норми [11, с. 273]. Основними диференційними ознаками професіоналізмів, що відрізняють їх від термінів, є наявність емоційно-експресивного забарвлення та обмежена сфера застосування, оскільки професіоналізми належать до розмовної мови спеціалістів певної галузі. Професіоналізми виділяють як окрему групу спеціальної лексики, внаслідок їх експресивних, ареальних, нормативних та стилістичних особливостей [9, с. 9]. Тут на перший план виходить проблема відсутності слова у словнику з потрібним нам значенням. Як правило, професіоналізми мають чітко визначену сферу використання (географічну чи професійну) і або взагалі не мають відповідника-професіоналізму у мові перекладу, або мають переклад, заснований на абсолютно іншому образі. Знання таких елементів приходять тільки з досвідом.

Наприклад, серед військових поширене слово «беха», вживаючи яке вони мають на увазі БМП 1, або БМП 2. Навіть для людини, яка говорить українською мовою, але не дотичності до військової справи, ця лексична одиниця буде малоінформативною. Потрібно бути в певному колі співрозмовників та мати мінімальне уявлення про бойові машини та механізми, щоб зрозуміти професіоналізм повною мірою. Звичайно, така лексема не знаходить висвітлення у словниках і перекладається як правило повним нейтральним еквівалентом *ZPT zırhlı personel taşıyıcı*.

Розглянемо інший випадок використання і перекладу професіоналізму. У сучасному військовому сленгу використовується багато різних професіоналізмів, зокрема «нора» - бліндаж, «таблетка» – медична машина УАЗ з приводом на всі колеса «карандаш» – осколковий снаряд гранатомета РПГ-7, «муха» – ручний протитанковий гранатомет. Звичайно у словниках ці професіоналізми не зафіксовані, а перекладачу потрібно звернутися до більш досвідчених колег чи спеціалістів у галузі, щоб зрозуміти, що саме мається на увазі, якщо він до цього не стикався з такими лексемами. Коли сенс стає зрозумілим, лексему можна перекласти нейтральним за стилістичним забарвленням термінами «нора» - *siğınak*, «таблетка» - *askeri sıhhi araç*, «карандаш» - *roketatar parçalanma mühimmatı*, «муха» - *tanksavar silahı*. Втім, в цьому випадку можна також використати еквівалентний професіоналізм.

Наведені випадки близькі до прикладів, які виникають при перекладі «хибних друзів перекладача». Під «хибними» або «фальшивими друзями перекладача», як правило, мають на увазі слова і словосполучення, які завдяки своїй звуковій чи графічній формі викликають невірні асоціації у перекладача, що призводить до грубого викривлення змісту [2, с. 126]. Зокрема турецькі лексеми *kaban*, *kulak*, *kanat*, *kent*, *tuş* абсолютно ідентичні за звучанням з українськими словами *кабан*, *кулак*, *канат*, *кент*, хоча значення їх зовсім не збігаються і можуть зіграти злий жарт з неуважними перекладачами. Так турецьке «*kaban*» означає *куртка*, *tuş* - *кнопка*, *kulak* – *вухо*, «*kanat*» - *крило*, «*kent*» - *місто*. Ще один яскравий приклад – переклад словосполучення *duman paketi* - *димова шашка*, хоча якщо не знати основних значень слів, та не мати контексту, можна не зрозуміти, до чого воно відноситься, та перекласти фонетично близьким відповідником даного словосполучення «туманний пакет».

Підсумовуючи вищезазначене, можна зробити такі **висновки**:

- фонові та спеціальні знання, а також готовність до постійної пошукової роботи є запорукою для адекватного відтворення професійної лексики, а не лише загальне знання мови оригіналу та перекладу;

- переклад незрозумілих / нових для перекладача термінів можна виконувати за таким алгоритмом: на першому етапі перевірити наявність терміну в словнику; на другому – визначити, чи належить термі до однозначних чи багатозначних, за наявності помітки про належність терміна певній галузі, використовувати фіксований еквівалент; на третьому етапі (за відсутності сталого еквівалента) звернутися за роз'ясненням до фахівців чи більш досвідчених колег-перекладачів, після чого скористатися запропонованим варіантом або



створити власний переклад за допомогою транскрипції / кальки / експлікації;

- перекладачу слід враховувати, що переклад абrevіатур не завжди можливий абrevіатурним відповідником, а самі абrevіатури можуть мати локальний характер і не фіксуватися у словниках;

- «хибні друзі перекладача» можуть ставати причиною курйозних ситуацій при перекладі, а тому вимагають особливої уваги перекладача;

- професіоналізми часто є локальними одиницями, не зрозумілими за межами певної професії чи навіть підприємства; їх рідко фіксують словники; переклад виконують загальним нейтральним терміном або (у разі наявності) еквівалентом-професіоналізмом. Перспективи подальших розвідок будуть спрямовані у площину, що пов'язана з труднощами, які доводиться долати перекладачеві при перекладі неологізмів, заснованих на сучасних реаліях. Тільки деякі з них швидко стають популярними й проникають у міжнародні словники.

Література:

1. Алиева С. Н. Фонетические особенности турецкого языка в сравнении с другими тюркскими языками (на примере азербайджанского языка). [Электронный ресурс] : Университетские чтения – 2012. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – Часть VII. – Пятигорск. – Режим доступа : URL :http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2012/VII/uch_2012_VII_00022.pdf. – Назва з екрану.
2. Абабілова Н. М., Білокаміньська В. Л. Особливості перекладу термінів українською мовою // Молодий вчений, 2015. № 2 (17), С. 126-128.
3. Баловнєва О. О. Особливості перекладу англійської науково-технічної термінології // ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2004. (17). С. 79-81.
4. Білозерська Л. П. Термінологія та переклад // Вінниця:Нова книга, 2010. – 232 с.
5. Бец Ю.І. Словник військових та прикордонних термінів (турецька мова). – Хмельницький: Вид-во НАДПСУ. – 2016. – 278 с.
6. Бондаренко О. Особливості перекладу абrevіатур, акронімів і скорочень // Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології, 2015. Вип. 1. С. 76-83.
7. Герасімова О. М. Особливості перекладу термінів (на прикладі прикордонного дискурсу) // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія, 2016. Вип. 22. С. 180-182.
8. Конопляник Л., Захарчук Н. Особливості перекладу англійських термінів з фізики // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах, 2013. Вип. 28. С. 36-44.
9. Литвинко О. А. Словотвірні та семантичні характеристики англійської термінологічної підсистеми машинобудування: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 // Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, Харків, 2007. 20 с.
10. Пашун О. В. Перекладацькі трансформації психологічних термінів новогрецької мови українською як механізм досягнення адекватності // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія, педагогіка, психологія, 2017. Вип. 34. С. 253-258.

11. Цюцьмаць І. В., Онушканич І. В., Штогрин М. В. Особливості та способи перекладу жаргонізмів науково-технічних текстів сфери комп'ютерних технологій // Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія: Філологічна, 2015. Вип. 55. С. 273-275.

12. Türk Dil Kurumu [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.tdk.gov.tr>

References:

1. Alieva, S. N. (2012). Foneticheskie osobennosti tureckogo jazyka v sravnenii s drugimi tjurkskimi jazykami (na primere azerbajdzhanskogo jazyka) [Phonetic features of the Turkish language in comparison with other Turkic languages (on the example of the Azerbaijani language)]. *www.pglu.ru* Retrieved from http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2012/VII/uch_2012_VII_00022.pdf. [in Russian].

2. Ababilova, N. M., Bilokamins'ka, V. L. (2015). Osoblivosti perekladu terminiv ukraïns'koju movoju [Peculiarities of translation of terms in Ukrainian]. *Molodij vchenij - Young Scientist*, 2 (17), 126-128 [in Ukrainian].

3. Balovneva, O. O. (2004). Osoblivosti perekladu anglijs'koï naukovo-tehničnoï terminologii [Peculiarities of the translation of English scientific and technical terminology]. *VISNIK Zhitomirs'kogo derzhavnogo universitetu imeni Ivana Franka - EWSLETTER of Zhytomyr Ivan Franko State University*, 2004. (17), 79-81 [in Ukrainian].

4. Bilozers'ka, L. P. (2010). *Terminologija ta pereklad [Terminology and translation]*. Vinnicja: Nova kniga [in Ukrainian].

5. Бес, Ю.І. (2016). *Slovník vojs'kovih ta prikordonnih terminiv (turec'ka mova) [Dictionary of military and border terms (Turkish language)]*. Hmel'nic'kij: Vid-vo NADPSU [in Ukrainian].

6. Bondarenko, O. (2015). Osoblivosti perekladu abreviatur, akronimiv i skorochen' [Peculiarities of translation of abbreviations, acronyms and abbreviations]. *Teoretichni j prikladni problemi suchasnoï filologii - Theoretical and applied problems of modern philology*, 1, 76-83 [in Ukrainian].

7. Gerasimova, O. M. (2016). Osoblivosti perekladu terminiv (na primery prikordonnogo diskursu) [Peculiarities of the translation of terms (on the example of border discourse)]. *Naukovij visnik Mizhnarodnogo gumanitarnogo universitetu. Ser.: Filologija - Scientific bulletin of the International Humanitarian University. Ser.: Philology*, 22, 180-182 [in Ukrainian].

8. Konopljanik, L., Zaharchuk, N. (2013). Osoblivosti perekladu anglijs'kih terminiv z fiziki [Peculiarities of the translation of English terms from physics]. *Gumanitarna osvita v tehničnih vishhijh navchal'nih zakladah - Humanities education in technical higher educational institutions*, 28, 36-44 [in Ukrainian].

9. Litvinko, O. A. (2007). Slovtvorni ta semantichni charakteristiki anglijs'koï terminologičnoï pidsistemi mashinobuduvannja [Word-forming and semantic characteristics of the English terminological subsystem of mechanical engineering]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Harkiv: Hark. nac. un-t im. V. N. Karazina [in Ukrainian].

10. Pashun, O. V. (2017). Perekladac'ki transformacii psihologičnih terminiv novogrec'koï movi ukraïns'koju jak mehanizm dosjagnennja adekvatnosti [Translational transformations of psychological terms of the Modern Greek language into Ukrainian as a mechanism for achieving adequacy]. *Naukovij visnik kafedri JuNESKO Kiivs'kogo nacional'nogo lingvističnogo universitetu. Filologija, pedagogika, psihologija - Scientific Bulletin of the UNESCO Department of Kyiv National Linguistics university Philology, pedagogy, psychology*, 34, 253-258 [in Ukrainian].



11. Cjuc'mac', I. V., Onushkanich, I. V., Shtogrin, M. V. (2015). Osoblivosti ta sposobi perekladu zhargonizmiv naukovo- tehnicnih tekstiv sferi komp'juternih tehnologij [Peculiarities and methods of translating jargonisms of scientific and technical texts in the field of computer technologies]. *Naukovi zapiski Nacional'nogo universitetu "Ostroz'ka akademija". Serija: Filologichna - Scientific Notes of the National University "Ostroh Academy". Series: Philological*, 55, 273-275 [in Ukrainian].

12. Türk, Dil Kurumu []. *www.tdk.gov.tr* Retrieved from <http://www.tdk.gov.tr> [in English].

УДК 811.112

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-82-94](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-82-94)

Бикова Тетяна Валеріївна доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української літератури, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 02000, тел.: (050) 815-15-08, <https://orcid.org/0000-0002-8028-3535>

РОЛЬ ЛІНГВОСТИЛІСТИКИ В РОЗУМІННІ ВПЛИВУ АНГЛОМОВНОГО ПОЛІТИЧНОГО ТА ДІЛОВОГО ДИСКУРСУ НА ГРОМАДСЬКУ ДУМКУ

Анотація. Питання важливості і значення лінгвостилістики в розумінні впливу англомовного політичного та ділового дискурсу на громадську думку є надзвичайно актуальним в сучасному світі, особливо в контексті зростання впливу мас-медіа, глобалізації та політичних змін. Аналіз лінгвістичних особливостей англомовного політичного та ділового дискурсу дозволяє розуміти, як він формує певні ідеї, стереотипи та цінності серед громадськості. Вивчення стилістики текстів дозволяє розкрити методи та засоби маніпулювання громадською думкою. Лінгвостилістичний аналіз дозволяє розкрити приховані значення, іронію, сарказм та інші риторичні прийоми, які можуть бути використані у політичному та діловому дискурсі. Це допомагає отримати більш глибоке розуміння контексту та мотивацій дій політиків та бізнесменів. Також, аналіз певних мовних засобів, структур і риторичних фігур, використаних у промовах можуть впливати на переконання і дії громадян. Аналіз лінгвостилістичних особливостей англомовного дискурсу також важливий в міжкультурному контексті. Порівняльний аналіз політичних та ділових дискурсів різних країн дозволяє розкрити культурні відмінності у використанні мовних засобів та їх вплив на громадську думку.

Дослідження цієї теми має значний науковий та практичний потенціал, адже допоможе краще зрозуміти, як англомовний політичний та діловий дискурс формує громадську думку; сприятиме розвитку критичного мислення та медіаграмотності; допоможе розкрити маніпулятивні стратегії і протистояти дезінформації і підвищити ефективність міжкультурної комунікації.

Основні цілі дослідження включають: розуміння механізмів впливу дискурсу; аналіз мовних стратегій; виявлення мовних маніпуляцій; розвиток



мовної компетентності; розвиток критичного мислення і медіаграмотності аудиторії; формування ефективності міжкультурної комунікації.

Отже, мета теми полягає в розумінні та аналізі впливу лінгвостилістики на громадську думку через англійськомовний політичний та діловий дискурс, що є важливим для подальшого розвитку мовної та комунікативної компетенції.

Ключові слова: англійська мова, політичний дискурс, ділова англійська мова, стилістика.

Вуква Tetiana Valeriivna Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Ukrainian Literature, Mykhailo Drahomanov National University of Ukraine, 9 Pyrohova St., Kyiv, 02000, tel.: (050) 815-15-08, <https://orcid.org/0000-0002-8028-3535>

THE ROLE OF LINGUISTIC STYLISTICS IN UNDERSTANDING THE IMPACT OF ENGLISH POLITICAL AND BUSINESS DISCOURSE ON PUBLIC OPINION

Abstract. The issue of the importance and significance of linguistic stylistics in understanding the influence of English-language political and business discourse on public opinion is extremely relevant in the modern world, especially in the context of the growing influence of the media, globalization and political change. Analysis of the linguistic features of English political and business discourse allows us to understand how it shapes certain ideas, stereotypes and values among the public. Studying the stylistics of texts allows us to reveal the methods and means of manipulating public opinion. Linguistic and stylistic analysis helps to reveal hidden meanings, irony, sarcasm and other rhetorical devices that can be used in political and business discourse. This helps to gain a deeper understanding of the context and motivations of politicians and businessmen. Also, the analysis of certain linguistic means, structures and rhetorical figures used in speeches can influence the beliefs and actions of citizens. The analysis of linguistic and stylistic features of English-language discourse is also important in an intercultural context. A comparative analysis of political and business discourses from different countries reveals cultural differences in the use of language and their impact on public opinion.

The study of this topic has significant scientific and practical potential, as it will help to better understand how English-language political and business discourse shapes public opinion; promote the development of critical thinking and media literacy; help to reveal manipulative strategies and counter disinformation and increase the effectiveness of intercultural communication.

The main objectives of the study include: understanding the mechanisms of discourse influence; analyzing language strategies; identifying language manipulations; developing language competence; developing critical thinking and media literacy of the audience; and shaping the effectiveness of intercultural communication.

Thus, the aim of the topic is to understand and analyze the impact of linguistic stylistics on public opinion through English-language political and business discourse, which is important for the further development of language and communication competence.

Keywords: English language, political discourse, business English, stylistics.

Постановка проблеми. У сучасному світі, де політичні та ділові рішення значною мірою формують громадську думку та впливають на колективні переконання, виникає необхідність розуміння ролі лінгвостилістики у цьому процесі. Політичний та діловий дискурс, які використовуються лідерами та впливовими особами, є складними системами мовленнєвих засобів, які не лише інформують, але й впливають на аудиторію. Однак, механізми цього впливу та специфіка мовленнєвих стратегій залишаються недостатньо вивченими та зрозумілими.

Таким чином, основною проблемою, яку розглядає ця стаття, є потреба у розкритті ролі лінгвостилістики у формуванні та розумінні англійського політичного та ділового дискурсу на громадську думку. Ключовими аспектами цієї проблеми є аналіз мовних засобів, використовуваних у дискурсі, виявлення їх впливу на сприйняття та інтерпретацію інформації, а також оцінка ефективності комунікації з точки зору лінгвостилістичних аспектів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанням ролі лінгвостилістики в розумінні впливу англійського політичного та ділового дискурсу на громадську думку займалися такі науковці, як: Н. Акінчиць [1], О. Голомоз [7], А. Дмитришин [7], О. Кононенко [4], Дж. Мей [13], В. Світла [9], С. Фелдман [12] та інші.

Мета статті – продемонструвати як мовні особливості текстів використовуються для маніпулювання аудиторією; надати аналіз конкретних прикладів англійських політичних та ділових текстів; виявлені мовні стратегії маніпуляції.

Виклад основного матеріалу.

Як зауважує, Н. Акінчиць, «між політикою і мовою існує тісний зв'язок» [1, с. 72]. Мова в політиці відіграє ключову роль у формуванні



ідентичності та сприйнятті культурних цінностей. Вона не лише передає ідеї та програми, а й визначає настрої та емоційні реакції громадськості. Також важливо враховувати, що мовна політика, яка регулює використання мови в політичних та громадських сферах, може бути інструментом суспільної інтеграції чи, навпаки, розділення та конфліктів між різними групами населення.

Також варто враховувати, що мова в політиці підкреслюється не лише в усній формі, але і через письмові тексти, офіційні документи, соціальні медіа тощо. Зокрема, важливо дослідити, як мовні засоби впливають на рішення виборців під час виборів, як вони використовуються для створення образів політичних лідерів, а також які мовні стратегії використовуються для взаємодії з міжнародним співтовариством.

На думку Дж. Мей, маніпулювання суспільною свідомістю за допомогою мови стали відомими як «лінгвістичні маніпуляції» або «мова маніпуляції» (manipulatory language)» [13].

О. Голомоз, А. Дмитришин дотримуються позиції, що у політичному дискурсі виявляється значна культурологічна складова, оскільки він відображає різноманітні аспекти духовної культури суспільства. По-перше, дискурс є продуктом існування людини в культурному та мовному оточенні, що відтворює різноманітні аспекти світогляду, цінностей, естетичних уподобань та моральних принципів. По-друге, політичний дискурс, спрямований на майбутнє, впливає на формування громадської думки та створення соціокультурного простору майбутнього [7].

Політичний дискурс використовує комплекс вербальних і невербальних засобів для впливу на свідомість і поведінку людей. Лексика і риторика є одними з найвпливовіших засобів. Лінгвокультурологічний аспект дослідження політичного дискурсу дозволяє відслідкувати співвідношення мовних засобів із відповідним культурним контекстом. Політичний дискурс характеризується рядом лінгвокультурних особливостей, які найяскравіше виявляються в персуазивності, аргументативності й маніпулятивності.

Важливо зазначити, що вплив політичного дискурсу на свідомість і поведінку людей може бути як позитивним, так і негативним. З одного боку, політичний дискурс може використовуватися для мобілізації людей на вирішення важливих проблем, для формування відповідальної громадянської позиції. З іншого боку, політичний дискурс може використовуватися для маніпулювання людьми, для розпалювання ворожнечі та конфліктів [7].

На сучасному етапі політикам важливо дбати про формування громадської думки. У зв'язку з поширенням Інтернет-технологій і зростанням політичного маніпулювання, особливо під час виборчих процесів, стає надзвичайно актуальним аналіз елементів громадської думки, методів впливу на неї та оцінки результатів цього впливу [9].

На думку В. Світлої, звернення до певного настрою чи уявлення, що переважає серед громадськості, стає важливим керівним принципом для прийняття політичних рішень, впровадження стратегій політичних кампаній та зміцнення позицій політичних суб'єктів [9].

З позиції С. Фелдман, стає зрозуміло, що розуміння психології мас та масової свідомості дозволяє політичним суб'єктам адаптувати свої стратегії до тенденцій, що спостерігаються серед громадськості. Це дозволяє їм ефективніше взаємодіяти зі своєю аудиторією, формувати та маніпулювати громадською думкою з метою досягнення своїх політичних цілей [12].

Думку науковця підтримує О. Кононенко, розтлумачуючи концепцію соціальної приналежності та потреби людей відчувати себе частиною групи. Натомість створює атмосферу спільності та взаємодії, де ідеї та переконання можуть швидше поширюватися і прийматися. При цьому, умови, коли кожен діє як частина більшої групи, можуть знизити індивідуальну критичність та сприяти прийняттю загальноприйнятих думок та поглядів. Таким чином, масові заходи стають ефективним інструментом політичної та іншої агітації, оскільки вони задовольняють потреби людей у спілкуванні та відчутті спільності, одночасно впливаючи на їхні переконання та думки [4].

У своїх дослідженнях громадської думки у контексті політики та влади, вчений П'єр Бурд'є висловив певні сумніви щодо того, що громадська думка може мати конструктивний вплив на формування публічної політики. Згідно з його теорією, у сучасному світі громадська думка перетворилася на інструментальний засіб для легітимізації влади та закріплення існуючого розподілу сил, який забезпечує функціонування самої влади [11].

Незважаючи на критику, думка Бурд'є про роль громадської думки в сучасному суспільстві залишається актуальною та свідчить про складність та неоднозначність взаємозв'язку між владою, політикою та громадською думкою [11].

Важливо зазначити, що роль громадської думки в політичному житті суспільства є динамічною та постійно змінюється. З розвитком нових технологій та інформаційних каналів з'являються нові можливості для формування та вираження громадської думки, а також для її впливу на політичні процеси.



О. Кононенко дотримується позиції, що структура громадської думки складається з двох основних елементів: суб'єкта та об'єкта. Суб'єкт – це носій думки, яким може бути певна група людей, що об'єднана спільними інтересами, цінностями, соціальним статусом тощо. Об'єкт – це те, на що спрямована думка, тобто певні питання, події, явища [4].

Громадська думка не є тотожною індивідуальній думці, вона формується в процесі взаємодії та обміну думками між людьми, що належать до певної групи. Етимологія терміна «громадська» вказує на те, що суб'єктом цієї думки є «громада», або «громадськість» [4].

Суб'єкт і об'єкт є важливими складовими структури громадської думки. Розуміння їх сутності та взаємозв'язку допомагає краще зрозуміти природу та функціонування громадської думки.

Слід додати, що суб'єкт громадської думки може бути не лише однорідним, але й неоднорідним. В одних випадках це може бути певна соціальна група (наприклад, клас, етнос, професійна група), а в інших – більш широке об'єднання людей, об'єднаних спільним інтересом до певної проблеми.

Важливо також розуміти, за О. Кононенко, що громадська думка постійно змінюється під впливом різних факторів, таких як політичні події, економічні умови, розвиток технологій тощо. Громадська думка формується не з усіх питань, а лише з тих, які представляють суспільний інтерес. Ці проблеми повинні хвилювати громадськість і стосуватися кожного окремого індивіда. Для того, щоб стати суспільним, інтерес повинен інтегрувати індивідуальний та колективний досвід [4]. Необхідно мати глибоке розуміння, що суспільний інтерес може змінюватися з часом. Це залежить від багатьох факторів, таких як політичні події, економічні умови, розвиток технологій тощо.

Дослідження проведене С. Іванченком, демонструє, що громадська думка – це сукупність думок та оцінок, які характеризують ставлення людей до важливих проблем, подій та явищ. Ці проблеми можуть стосуватися економіки, політики, культури, суспільного життя. Існують різні методи формування громадської думки, включаючи масові інформаційні кампанії та пряме маніпулювання. Проте результати таких спроб не завжди відповідають очікуванням політиків [3].

Вважаємо, що громадська думка формується в процесі публічного обговорення. Це відбувається, коли різні зацікавлені групи висловлюють свої позиції, а ЗМІ висвітлюють ці позиції та роблять їх доступними для суспільства.

Тому, підсумовуємо, що громадська думка – це динамічний процес, який постійно змінюється. На нього впливають різні фактори,

включаючи політичні події, економічні умови, розвиток технологій тощо. Важливо додати, що громадська думка може бути як конструктивною, так і деструктивною. Конструктивна громадська думка може стимулювати позитивні зміни в суспільстві. Деструктивна громадська думка може призводити до конфліктів і розколу в суспільстві.

Науковець В. Світла акцентує увагу на тому, що сучасні процеси модернізації політичної комунікації суттєво змінюють масове сприйняття політичного світу. Громадська думка стає відображенням інформації, яку поширюють в суспільстві політичні суб'єкти. Це може мати як позитивні, так і негативні наслідки. З одного боку, це може призвести до більшої поінформованості та залученості громадян до політичного життя. З іншого боку, це може призвести до маніпулювання громадською думкою та поширення дезінформації [9].

Тому, важливо критично ставитися до інформації, яку отримуєте з різних джерел і робити власні висновки.

Л. Балуцька підтримує позицію, зауважуючи, що сучасні інформаційні технології роблять сприйняття політичної інформації інтерактивним. Це означає, що люди не просто отримують інформацію, а й можуть взаємодіяти з нею, обговорювати її, ділитися нею з іншими. Інтерактивність робить політичну інформацію централізованою і конкурентною. В таких умовах громадська думка структурується не лише на основі ідейних уподобань, а й на основі «другорядних» чинників: суб'єктивні симпатії, емоційне сприйняття, легкодоступність та візуалізація інформації [2].

К. Лукач підкреслює, що Інтернет, у порівнянні з телебаченням, радіо та газетами, дає громадянам можливість отримати більше різноманітної інформації про політичних діячів, але важливо пам'ятати, що ці матеріали можуть бути недостовірними та призначеними для маніпулювання суспільною думкою. Щоб уникнути такого маніпулятивного впливу, громадськість повинна мати достатній рівень медіаграмотності, перевіряти і критично оцінювати інформацію. Аудиторія, що не має достатніх знань про особливості роботи медіа, найбільше піддається пропаганді, тоді як зацікавленим особам легше впливати на формування виборчих переваг [6].

За твердженням науковця О. Кудрявцева, сучасна громадська думка формується в контексті взаємодії влади і громадськості в онлайн просторі. Ця взаємодія має значний вплив на те, як люди сприймають політику і формують свою власну думку. Діджиталізація сприяє прозорості та повноті відображення інформації про діяльність влади у



демократичному суспільстві. Це дає людям можливість краще контролювати дії влади і бути більш поінформованими про політичні процеси. Водночас діджиталізація вимагає від громадських акторів нових навичок та вмій, які забезпечують процедури громадського контролю в умовах цифрової нерівності [5].

Таким чином, спостерігаємо, що формування сучасної громадської думки є складним процесом, який залежить від багатьох факторів.

В. Світла підтримує позицію, що використання цифрових засобів і технологій для маніпулювання громадською думкою може призводити до спотворення представлення громадських позицій та політичних вимог. Навіть у стійких демократичних системах існує практика цілеспрямованої зміни політичних поглядів громадян на користь певного зацікавленого повідомлення або тези [9].

Завдяки доступності ресурсів маніпулятивні практики стають дедалі поширенішими та успішнішими. Це призводить до того, що громадська думка втрачає зв'язок з реальними інтересами та прагненнями людей, на відміну від епохи до цифрових технологій.

Важливе значення набуває не сама сутність інформації, а те, як вона подається у публічних повідомленнях та в якому контексті розміщується в медійному просторі.

І. Тихоненко зазначає, що активне використання нових медіа, таких як соціальні мережі та блоги, стало ключовим фактором у реалізації зовнішньополітичного курсу США, що яскраво демонструє приклад Дональда Трампа, який активно використовував Twitter [10].

Будь-яка комунікативна стратегія включає певний набір мовленнєвих тактик. Аргументація, як частина комунікації, також має свої тактики, спрямовані на переконання аудиторії в правоті думок і поглядів промовця.

І. Самойлова, наприклад, виділяє кілька основних тактик аргументації:

Ототожнення політика з народом: Промовець підкреслює свою близькість до людей, спільні з ними цінності та прагнення.

Емоційний тиск: Використання емоційно забарвлених слів, риторичних запитань, окликів, щоб викликати у аудиторії певний емоційний стан.

Протиставлення: Протиставлення своїх ідей та думок позиції опонентів, щоб підкреслити їх недоліки.

Апеляція до авторитету: Посилання на думки відомих людей, експертів, щоб підтвердити свою правоту.

Посилання на власний досвід: Використання особистого досвіду промовця для посилення аргументів [8].

Також, автор зауважує, що політичний дискурс англійською мовою належить до категорії мовних напрямків, що вимагають високої мовної відповідальності. Це офіційна мова державної влади, і засоби впливу, використовувані в цьому дискурсі, відрізняються від мовних засобів, характерних для художньої, публіцистичної або розмовної мови [8].

Пропонуємо детальніше розглянути офіційні промови Д. Трампа.

Політичний і діловий дискурс відрізняється тим, що часто використовується *спеціалізована політична термінологія* та частіше використовуються «високі», тобто книжні слова. Наприклад, 1) *Four years ago, we launched a great national effort to rebuild our country, to renew its spirit, and to restore the allegiance of this government to its citizens* [14]. 2) *We passed the largest package of tax cuts and reforms in American history. We slashed more job-killing regulations than any administration had ever done before. We fixed our broken trade deals, withdrew from the horrible Trans-Pacific Partnership and the impossible Paris Climate Accord, renegotiated the one-sided South Korea deal* [14].

Також можна спостерігати наявність *мовних кліше*: 1) *As I conclude my term as the 45th President of the United States* [14]. 2) *We extend our best wishes* [14]. 3) *let me express my overwhelming gratitude for the love and support of our spectacular First Lady, Melania* [14]. *Let me also share my deepest appreciation to my daughter Ivanka, my son-in-law Jared, and to Barron, Don, Eric, Tiffany, and Lara. You fill my world with light and with joy* [14].

Доволі частим явищем є *насиченість тексту художніми засобами виразності*: 1) *Thank you as well to my Chief of Staff, Mark Meadows; the dedicated members of the White House Staff and the Cabinet; and all the incredible people across our administration who poured out their heart and soul to fight for America* [14]. 2) *My family and I will forever be in your debt. My profound gratitude as well to everyone in the White House Military Office, the teams of Marine One and Air Force One, every member of the Armed Forces, and state and local law enforcement all across our country* [14].

У політичних промовах часто фігурують *фразеологізми або сталі вирази*: 1) *But before the ink was even dry, we and the whole world got hit with the China virus* [14]. 2) *but the virus forced us to go in a different direction* [14]. 3) *We rebuilt the American manufacturing base, opened up thousands of new factories, and brought back the beautiful phrase: "Made in the USA."* [14].

У політичній мові, що характеризується високою концентрацією інформації, зазвичай зустрічаються *загальноживані аббревіатури та*



скорочення: 1) *and we replaced NAFTA with the groundbreaking USMCA — that's Mexico and Canada — a deal that's worked out very, very well* []. 2) *We passed VA Choice, VA Accountability, Right to Try* [14]. 3) *We have given our brave border agents and heroic ICE officers the tools they need to do their jobs better than they have ever done before* [14].

Розповсюдженням явищем є посилання на Декларацію, закон, відомих, значущих людей: 1) *As a result of our bold diplomacy and principled realism, we achieved a series of historic peace deals in the Middle East. Nobody believed it could happen. The Abraham Accords opened the doors to a future of peace and harmony, not violence and bloodshed. It is the dawn of a new Middle East, and we are bringing our soldiers home* [14]. 2) *I also want to thank Vice President Mike Pence, his wonderful wife Karen, and the entire Pence family* [14]. 3) *First, let me express my overwhelming gratitude for the love and support of our spectacular First Lady, Melania. Let me also share my deepest appreciation to my daughter Ivanka, my son-in-law Jared, and to Barron, Don, Eric, Tiffany, and Lara* [14].

У політичних виступах лідерів часто можна помітити велику кількість власних назв. Це пояснюється їхнім бажанням привернути увагу до національної та міжнародної геополітики, підкреслюючи важливість їхньої держави у світовій спільноті: 1) *From a great hall of Muslim leaders in Riyadh to a great square of Polish people in Warsaw; from the floor of the Korean Assembly to the podium at the United Nations General Assembly; and from the Forbidden City in Beijing to the shadow of Mount Rushmore, I fought for you, I fought for your family, I fought for our country* [14]. 2) *We recognized Jerusalem as the capital of Israel and recognized Israeli sovereignty over the Golan Heights* [14]. 3) *This includes historic agreements with Mexico, Guatemala, Honduras, and El Salvador, along with more than 450 miles of powerful new wall* [14].

Ще одним вагомим фактором є узагальнення себе із народом, демонстрація себе, як політика, на боці людей: 1) *I go from this majestic place with a loyal and joyful heart, an optimistic spirit, and a supreme confidence that for our country and for our children, the best is yet to come* [14]. 2) *Our communities will flourish. Our people will be prosperous. Our traditions will be cherished. Our faith will be strong. And our future will be brighter than ever before* [14]. 3) *This is a republic of proud citizens who are united by our common conviction that America is the greatest nation in all of history* [14]. 4) *Together, we put the American people back in charge of our country* [14].

Задля прихованої конкретної інформації, у промовах подаються великі цифрові дані, які жоден слухач не буде перевіряти, проте це



справдить яскраве враження, захоплення і спровокує довірливе ставлення читача до політика: 1) *there were thousands and thousands of people* [14]. 2) *For nearly 250 years* [14]. 3) *We appointed nearly 300 federal judges to interpret our Constitution as written* [14]. 4) *We passed nearly \$4 trillion in economic relief, saved or supported over 50 million jobs, and slashed the unemployment rate in half* [14].

Використовуючи програмне забезпечення для керування корпусом та аналізом тексту Sketch Engine, було проаналізовано сталі вирази, які найчастіше використовуються Д. Трампом у промові, серед яких найчастіше йшла мова про історію, дебати, націю, людей, Президентську декаду, довіру та інші. Таким чином, спостерігаємо надмірну кількість маніпулятивних слів (Рисунок 1).

Term	Term
1 economy in the history ***	11 robust belief in free expression ***
2 national greatness ***	12 favored-nations clause ***
3 medical miracle ***	13 political movement in the history ***
4 everyday citizen ***	14 great challenge of the past ***
5 loss of confidence ***	15 timid nation ***
6 open debate ***	16 toll on the world's economy ***
7 history of the world ***	17 last unyielding focus ***
8 new administration ***	18 prayer of the american people ***
9 american worker ***	19 first president in decades ***
10 brave border ***	20 million of everyday citizens ***

Рис. 1. Сталі вирази у промові Д. Трампа.

Серед N-grams, найчастіше використано узагальнюючі терміни-звертання до публіки: США, Американський народ (Рисунок 2).

N-gram	Frequency ?
1 the United States	5 ***
2 the American people	5 ***

Рис. 2. N-grams

Колокат «Америка» застосовано 24 рази як іменник у реченнях у позиції із іншими частинами мови (Рисунок 3).



verbs with "America" as subject	verbs with "America" as object	adjective predicates of "America"
face ... America faces	keep ... keeping America	safe ... America safe
outperform ... America outperformed	make ... to make America great again	great ... to make America great again
give ... America had given	allow ... allowed America	first ... America first
wait ... America just waiting	put ... put America	
be ... America is		
have ... America had		

Рис. 3 Колокат «Америка» (частина 1).

Висновки. Провівши порівняльний аналіз політичних промов, можна дійти до висновку, що політики звертаються до історичних та сучасних джерел, цитуючи вислови минулих діячів для демонстрації зв'язку минулого з сучасністю в світовому політичному контексті; використовують у текстах узагальнене звертання до народу; застосовують спеціалізовану політичну термінологію; спостерігається також наявність мовних кліше, насиченість тексту художніми засобами виразності; наповненість фразеологізмами або сталими виразами; загальноживаними аббревіатурами та скороченнями; посиланнями на Декларацію, закон, відомих, значущих людей; великою кількістю власних назв і цифрових даних, що уможлиблює досягнути маніпулятивного впливу на аудиторію.

Література:

1. Акінчиць Н. Г. Політичний дискурс як об'єкт наукового аналізу / Н. Г. Акінчиць // Культура народів Причорномор'я. – 2007. – № 107. – С. 72-76.
2. Балущька Л. Громадська думка як складова процесу інституціалізації демократії в сучасній Україні / Л. Балущька // Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії. – 2012. – Вип. 2. – С. 198-204.
3. Іванченко С. М. Суспільний дискурс як спосіб організації інформаційного простору та формування громадської думки / С. М. Іванченко // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – 2013. – Вип. 33. – С. 236-244.
4. Кононенко О.В. Громадська думка, як суспільний феномен [Електронний ресурс] / О. В. Кононенко // Вісник Національного авіаційного університету. Філософія. Культурологія. – 2011. – № 1. – С. 165-169. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnau_f_2011_1_41

5. Кудрявцев О. Цифрова нерівність: особливості впровадження системи електронного урядування в сучасному полі української політики [Електронний ресурс] / О. Кудрявцев // *Evropský politický a právní diskurz*. – 2014. – Sv. 1, Vyd. 6. – С. 276-285 – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/evrpol_2014_1_6_26

6. Лукач К. В. Вплив цифрових технологій на розвиток політичної комунікації [Електронний ресурс] / К. В. Лукач // *Держава та регіони. Серія : Соціальні комунікації*. – 2018. – № 1. – С. 135-139. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/drsk_2018_1_25

7. Голомоз О. С., Дмитришин А. В. Політичний і рекламний дискурси в сучасному соціокультурному просторі: лінгвокультурологічний і аксіологічний аспекти. / О. С. Голомоз, А. В. Дмитришин // *Вісник студентського наукового товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса*. – 2020. – Том 1. – Вип. 12. С. 227 – 23.

8. Самойлова І. В. Лексичні особливості політичних промов / І. В. Самойлова, О. В. Подвойська // *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Філологічні науки*. – 2016. – Кн. 1. – С. 235-238. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2016_1_47

9. Світла В. В. Громадська думка та політичні наслідки діджиталізації: специфіка та її вектори взаємовпливу [Електронний ресурс] / В. В. Світла // *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. – 2023. – Випуск 2(58). – С. 92-98. – Режим доступу: <http://visnyk-psp.kpi.ua/article/view/285610>

10. Тихоненко І. В. Цифрова дипломатія як інструмент зовнішньої політики США у XXI столітті / І. В. Тихоненко // *Політичне життя*. – 2019. – № 1. – С. 85-90. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pollife_2019_1_14

11. Bourdieu P. Le sens pratique / P. Bourdieu // *Actes de la recherche en sciences sociales*. – 1976. – Vol. 2. – № 1, p. 2-31.

12. Feldman S. Structure and significancy in public opinion: the role of core beliefs and values / S. Feldman // *American journal of political science*. – 1988. – Vol 32. – № 2. – Pp. 416-440.

13. Mey J. L. Pragmatics. An Introduction. / J. L. Mey, – Oxford: Blackwell, 1993. XII. – 357 pp.

14. Presidential speeches: [Електронний ресурс] : Режим доступу : <https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/january-19-2021-farewell-address>

References:

1. Akinchyts, N. H. (2007). Politychnyi dyskurs yak ob'iekt naukovooho analizu [Political discourse as an object of scientific analysis]. *Kultura narodov Prychernomoria – Culture of the Peoples of the Black Sea Region*, 107, 72-76 [in Ukrainian].

2. Balutska, L. (2012). Hromadska dumka yak skladova protsesu instytutstyalizatsii demokratii v suchasni Ukraini [Public opinion as a component of the process of institutionalization of democracy in modern Ukraine]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya filosofsko-politohichni studii – Bulletin of Lviv University. Series of philosophical and political studies*, 2, 198-204 [in Ukrainian].

3. Bourdieu, P. (1976). Le sens pratique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2 (1), 2-31. [in English].

4. Feldman, S. (1988). Structure and significancy in public opinion: the role of core beliefs and values. *American journal of political science*, 32, 2, 416-440 [in English].



5. Holomo, O. S., Dmytryshyn, A. V. (2020). Politychnyi i reklamnyi diskursy v suchasnomu sotsiokulturnomu prostori: linhvokulturolohichni i aksiolohichni aspekty [Political and advertising discourses in the modern socio-cultural space: linguistic and axiological aspects]. *Visnyk studentskoho naukovohto tovarystva Donetskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stusa – Bulletin of the Student Scientific Society of Vasyl' Stus Donetsk National University*, 1, 12, 227 – 232 [in Ukrainian].

6. Ivanchenko, S. M. (2013). Suspilnyi diskurs yak sposib orhanizatsii informatsiinoho prostoru ta formuvannia hromadskoi dumky [Public discourse as a way of organizing the information space and shaping public opinion]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykhologh – Scientific studies in social and political psychology*, 33, 236-244 [in Ukrainian].

7. Kononenko, O.V. (2011). Hromadska dumka, yak suspilnyi fenomen [Public opinion as a social phenomenon]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Filosofiia. Kulturolohiia – Bulletin of the National Aviation University. Philosophy. Culturology*, 1, 165-169 [in Ukrainian].

8. Kudriavtsev, O. (2014). Tsyfrova nerivnist: osoblyvosti vprovadzhennia systemy elektronnoho uriaduvannia v suchasnomu poli ukrainskoi polityky [Digital inequality: peculiarities of e-government system implementation in the modern field of Ukrainian politics]. *Evropský politický a právní diskurz. Evropský politický a právní diskurz*, 1, 6, 276-285 [in Ukrainian].

9. Lukach, K. V. (2018). Vplyv tsyfrovyykh tekhnolohii na rozvytok politychnoi komunikatsii [Influence of digital technologies on the development of political communication]. *Derzhava ta rehiony. Seriiia : Sotsialni komunikatsii – State and regions. Series: Social communications*, 1, 135-139 [in Ukrainian].

10. Mey, J. L. (1993). *Pragmatics. An Introduction*. Oxford: Blackwell, 357 [in English].

11. Presidential speeches. Retrieved from <https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/january-19-2021-farewell-address> [in English].

12. Samoilova, I. V. (2016). Leksychni osoblyvosti politychnykh promov [Lexical features of political speeches]. *Philological sciences Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnogo universytetu im. Mykoly Hoholia – Naukovi zapysky, Scientific notes of Mykola Gogol State University of Nizhyn, Filolohichni nauky*, 1, 235-238 [in Ukrainian].

13. Svitla, V V. (2023). Hromadska dumka ta politychni naslidky didzhytalizatsii: spetsyfika ta y vektory vzaiemovplyvu [Public opinion and political consequences of digitalization: specificity and vectors of mutual influence]. *Visnyk NTUU «KPI». Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo – Visnyk NTUU "KPI". Political science. Sociology. Law*, 2(58), 92-98 [in Ukrainian].

14. Tykhonenko, I. V. (2019). Tsyfrova dyplomatiiia yak instrument zovnishnoi polityky SShA u XXI stolitti [Digital Diplomacy as an Instrument of US Foreign Policy in the XXI Century]. *Politychne zhyttia – Political Life*, 1, 85-90 [in Ukrainian].

УДК 81'38 : 811

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-96-107](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-96-107)

Венгринович Наталія Романівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовознавства, Івано-Франківський національний медичний університет, вул.Бандери, 79А, м. Івано-Франківськ, 76014, тел.: (0342) 75-01-07, <https://orcid.org/0000-0001-7537-2798>

Венгринович Андрій Антонович кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (0342) 75-23-51, <https://orcid.org/0000-0002-7641-2429>

Цебрук Ірина Федорівна старший викладач кафедри мовознавства, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Бандери, 79А, м. Івано-Франківськ, 76014, тел.: (0342) 75-01-07, <https://orcid.org/0009-0001-2529-4928>

ЛЕКСИКОЛОГІЯ ТА СЕМАНТИКА: ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПОРІВНЯННЯ ЗНАЧЕНЬ СЛІВ ТА ЇХ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА НІМЕЦЬКІЙ МОВАХ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню лексичного складу англійської та німецької мов з метою порівняльного аналізу семантичного значення слів та їх взаємозв'язків в обох мовних системах. У роботі здійснюється аналіз лексичної структури та семантичних полів словникового складу обох мов, виявляються спільні риси та відмінності у вживанні та значенні слів. Досліджуються особливості перекладу англійською та німецькою мовами з урахуванням семантичних відтінків та конотацій. Робота спрямована на розширення розуміння природи мови через аналіз лексичних особливостей двох різних мовних систем, що, у свою чергу, сприятиме подальшому вивченню лінгвістичної та культурної взаємодії між англословним та німецькомовним співтовариствами. Дослідження та порівняння семантичних значень слів та їх взаємозв'язків в англійській та німецькій мовах має на меті виявлення не лише спільних лінгвістичних аспектів, а й особливостей, які визначають індивідуальний характер кожної мови. Розглядаються етимологічні корені лексичних одиниць та їх еволюція в мовному середовищі з акцентом на взаємозв'язок лексичної структури та культурного контексту кожної мови.



Дослідження також з'ясовує вплив історичних та соціокультурних чинників на формування лексичних одиниць в англійській та німецькій мовах, що сприяє глибшому розумінню розвитку обох мов. Особлива увага приділяється методам та стратегіям перекладу, зважаючи на відтінки в семантиці лексичних одиниць, що можуть викликати труднощі при міжмовній комунікації.

У роботі розглядаються концептуальні подібності та відмінності у лексико-семантичній системі англійської та німецької мов, які розкривають загальні та унікальні особливості кожної мови, що сприяє розумінню лексико-семантичної природи обох мов і виявленню впливу культурного та когнітивного контексту. Праця може бути корисною для лінгвістів, перекладачів та всіх, хто цікавиться вивченням взаємодії між мовами та розумінням їх унікальних особливостей.

Ключові слова: лексикологія, семантика, англійська мова, німецька мова, порівняльний аналіз, лексична одиниця.

Venhrynovych Nataliia Romanivna PhD, Associate Professor, Ivano-Frankivsk National Medical University, St. Bandera, 79A, Ivano-Frankivsk, 76014, tel.: (0342) 75-01-07, <https://orcid.org/0000-0001-7537-2798>

Venhrynovych Andrii Antonovych PhD, Associate Professor, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, St. Shevchenko, 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (0342) 75-23-51, <https://orcid.org/0000-0002-7641-2429>

Tsebruk Iryna Fedorivna Senior Lecturer of Linguistics Department, Ivano-Frankivsk National Medical University, St. Bandera, 79A, Ivano-Frankivsk, 76014, tel.: (0342) 75-01-07, <https://orcid.org/0009-0001-2529-4928>

LEXICOLOGY & SEMANTICS: RESEARCH AND COMPARISON OF THE MEANINGS OF WORDS AND THEIR INTERRELATIONSHIPS IN THE ENGLISH AND GERMAN LANGUAGES

Abstract. The article is dedicated to the exploration of lexical composition of the English and German languages with the aim of comparative analysis of the meanings of words and their interrelationships in both linguistic systems. The research involves an analysis of the lexical structure and semantic fields of the vocabulary of both languages, identifying common features and differences in word usage. The study investigates translation peculiarities between English and German, taking into account

lexical and semantic nuances. The work aims to expand understanding of the nature of language through the analysis of lexical features in two different linguistic systems, contributing to further exploration of linguistic and cultural interaction between English and German-speaking communities. The research on lexicology and semantics in the English and German languages aims not only to identify linguistic aspects in common but also to highlight individual characteristics that define each language's unique nature. The authors examine etymological roots of lexical units and their evolution in linguistic usage, emphasizing the relationship between lexical structure and the cultural context of each language.

The study also explores the influence of historical and socio-cultural factors on the formation of lexical units in the English and German languages, contributing to a deeper understanding of linguistic development of both languages. Special attention is paid to translation methods and strategies, taking into account semantic nuances of the lexical units that can cause difficulties in interlanguage communication.

The research includes an analysis of conceptual similarities and differences in lexical-semantic systems of the English and German languages, revealing both common and unique features of each language. This contributes to a deeper understanding of the lexical-semantic nature of both languages and reveals the impact of cultural and cognitive context on linguistic expression. The research holds significant importance for linguists, translators, and anyone interested in the study of language interaction and understanding their unique features.

Keywords: lexicology, semantics, English language, German language, comparative analysis, lexical unit.

Постановка проблеми. У світлі активного розвитку міжнародних комунікацій та глобалізації важливо здійснювати дослідження в галузі лексикології та семантики для кращого розуміння взаємозв'язків між мовами. Особливо актуальним є вивчення значень слів та їх семантичних перетинів у таких, з одного боку, близьких мовах германської групи індоєвропейської мовної родини, а з іншого, різних мовних системах, як англійська та німецька.

На фоні культурної різноманітності та взаємодії національних спільнот важливо розглядати, як лексичні одиниці не лише передають інформацію, а й відображають особливості мислення та культурні відмінності, що може визначати спосіб сприйняття світу та взаємодії між тими, хто говорить різними мовами. Дослідження в галузі лексикології та семантики англійської та німецької мов має великий потенціал для



вдосконалення процесів навчання та перекладу. Розуміння того, які слова мають аналогічні або відмінні значення в різних мовах, сприяє ефективній комунікації та вивченню іноземних мов.

Загалом дослідження у сфері лексикології та семантики англійської та німецької мов є важливим завданням для подальшого розвитку мовознавства, освіти та міжкультурної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження в галузі лексикології та семантики виводять ці центральні розділи мовознавства на новий актуальний рівень. Розглядаючи англійську та німецьку мови, такі вчені, як Х. Асгарова, Дж. Аусенсі, Дж. Вера, М. Воробель, А. Герасимович, Д. Герберг, Н. Джава, Дж. Саїд, Т. Шиппан, акцентують увагу на порівнянні значень слів і їх взаємозв'язків у двох різних лінгвістичних системах. Спостереження доводять, що, незважаючи на численні синтаксичні та лексичні відмінності між цими мовами, існують також і концептуальні схожості, які впливають на спосіб вираження деяких ідей.

Одним із ключових напрямів досліджень є вивчення когнітивних аспектів семантики слів. Такі дослідники, як Е. Амвела, Л. Бауер, Ф. Вуд, П. Гріффітс, П. Гарріс, Г. Джексон, К. Кей, Д. Кобейн, Дж. Коулман, В. Котвицька, А. Умерова, М. Холлідей, К. Яллоп, у своїх працях аналізують процеси, які впливають на утворення слів та їх інтерпретацію, що дозволяє краще розуміти, як мовний матеріал розподіляється під час комунікації та як мовна система відображає когнітивні процеси в людському розумінні.

Останні дослідження в лексикології та семантиці акцентують на комплексному порівнянні англійської та німецької мов з метою виявлення загальних та специфічних рис, які визначають культурний та когнітивний контекст кожної мови.

Мета статті полягає в дослідженні лексико-семантичної системи англійської та німецької мов і виявленні спільних та відмінних особливостей у використанні слів та їхніх значеннях в обох мовах. Крім того, вбачається за доцільне розглянути історичні чинники впливу на формування лексичних одиниць в англійській та німецькій мовах. Дослідження також спрямоване на розкриття труднощів та особливостей передачі семантичного змісту у згаданих мовах.

Виклад основного матеріалу. Глобалізація охопила всі сфери життя людини, включаючи освіту та комунікацію в полікультурному середовищі. Особливого поширення набули явища білінгвізму та полілінгвізму, тобто вільного володіння двома або більше мовами [8, с. 169]. У зв'язку із цим розуміння системності мови виходить на передній план і стає одним з основних постулатів сучасної лінгвістики.

Загальне уявлення про мову як систему є досягненням мовознавства нового часу, основу якого заклав Ф. де Соссюр на початку ХХ століття [20, с. 25]. Системний підхід до лексики в сучасній лінгвістиці виходить з уявлення про те, що весь лексикон є ієрархічною організацією угруповань лексичних одиниць різного роду, виду й обсягу, при цьому лексикон має «польову» організацію, тобто організований за принципом ядра та периферії [20, с. 71].

Дослідження ядерних елементів лексичної системи є одним із важливих розділів сучасного мовознавства, оскільки безпосередньо пов'язане з виявленням комунікативно релевантної, найбільш важливої для народу в культурному контексті лексики, що є основою лексичної системи мови.

Семантика – термін, який прийшов в нашу мову з грецької, де його змістом було «значимий». У філології його вперше застосував французький мовознавець М. Бреаль, який займався дослідженням історії та розвитку мови. Сьогодні під цим терміном прийнято розуміти науку, яка присвячена вивченню значень мовних одиниць, їхніх відношень і використання в мовленні [12, с. 42].

Найбільш загальне значення терміна (саме його зазвичай мають на увазі) стосується поняття «лексична семантика». Це галузь семантики, що вивчає значення окремих слів, їхні властивості, значеннєві відтінки та способи використання в мовленні. Вона аналізує значення слова в контексті, його синоніми, антоніми, гіпоніми, гіпероніми та інші лексичні відношення. Лексична семантика допомагає розуміти, яким чином слова передають значення та сприймаються в мовленні.

Словниковий склад мови безпосередньо відображає всі зміни, що відбуваються в суспільному, економічному, політичному та культурному житті народу. Одним із прикладів історичних чинників взаємовпливу англійської та німецької мов може слугувати розвиток економіки в Європі. У ХVІ столітті бурхливо розвивалися торгівля та військова справа. В Англії розпочалася активна розробка рудних родовищ та розвиток металургії. Німеччина в цей час була передовою країною гірничої справи та металургійної промисловості [9, с. 91]. Тому не випадково з Німеччини до Англії почали прибувати відповідні спеціалісти. За правління Єлизавети Тюдор було засновано дві промислові компанії, керовані німцями. Безпосереднє спілкування між людьми, які володіють німецькою та англійською мовами, призводило до змішування цих мов [21, с. 211]. Поступова взаємодія двох культур сприяла переміщенню лексичних одиниць з однієї мови до іншої, що призводило до збагачення лексики кожної мови окремо.



Таким чином, взаємовплив мов загалом й англійської та німецької зокрема є постійним процесом, який відбувається на різних рівнях і є невід'ємною частиною їхнього розвитку. Люди постійно вступають у контакт з носіями інших мов через міграцію, туризм, міжнародні відносини тощо. Процеси глобалізації сприяють інтенсивній взаємодії між різними культурами та мовами через торгівлю, бізнес, культурний обмін, а це, у свою чергу, призводить до взаємного впливу на лексичний склад мов. Розвиток інформаційних технологій та масових комунікацій дозволяє людям швидко обмінюватися інформацією, що має значний вплив на словниковий склад мови через появу нових термінів та виразів, які з'являються в Інтернеті, соціальних мережах тощо.

Варто зазначити, що в системі кожної мови існують одиниці, здатні представляти певні значущі концепти та концептосфери. Не є винятком і близькі за походженням, але різні за типологічним статусом англійська та німецька мови [2, с. 7]. Англійська мова класифікується як суб'єкт-верб-об'єктна аналітична мова. Вона характеризується відносною простотою граматичної структури, відсутністю відмінювання слів за відмінками та невеликою кількістю граматичних закінчень. Німецька ж є суб'єкт-об'єкт-вербною синтетичною мовою. Вона має складну граматичну структуру, включаючи відмінювання за числами, родами та відмінками, а також багато інших граматичних особливостей.

У контексті дослідження варто зауважити, що німецька мова має три функції порядку слів у реченні, яких не існує в англійській мові:

По-перше, основне дієслово повинно бути другим елементом у реченні. Це часто потребує інверсії підмета і присудка. Наприклад: (нім.) *Manchmal komme ich mit dem Bus in die Schule.* – (англ.) *Sometimes I come to school by bus.*

По-друге, основне дієслово має бути останнім елементом у підрядному реченні. Наприклад: (нім.) *Sie fragte mich, weil ich zu viel Kaffee getrunken habe.* – (англ.) *I feel bad because I have drunk too much coffee.*

По-третє, дієприкметник минулого часу має бути останнім елементом у реченні. Наприклад: (нім.) *Ich habe ihn nicht gesehen.* – (англ.) *I have not seen him.* [19, с. 317].

Професор Університету Кастилії-Ла-Манчі Хав'єр Е. Діас Вера у своїх дослідженнях зазначає, що в лексико-семантичній системі англійської та німецької мов є певні актуальні аспекти, які потребують дослідження та порівняльного аналізу [22]. Наприклад, у німецькій мові слово «*Liebe*» вказує на поняття любові, яке може охоплювати різні аспекти, включаючи романтичні стосунки, сімейні зв'язки та дружбу,

так само як в англійській мові «love» має широкий спектр значень, охоплюючи стан або відчуття глибокої прихильності та прив'язаності. Схожі значення й у слів *Freiheit* (нім.) та *freedom* (англ.): в обох мовах вони вказують на поняття свободи та незалежності, що часто пов'язане із соціальними та політичними аспектами, право та можливість робити що-небудь без обмежень. Слова *Haus* (нім.) та *house* (англ.) вказують не лише на будівлю, де проживають люди, але й можуть мати додаткові асоціації з комфортом та індивідуальністю. *Gesundheit* (нім.) та *health* (англ.) описують фізичне та психічне здоров'я і вживаються на позначення загального стану тіла та розуму.

Щодо слів *Zeit* (нім.) та *time* (англ.), то в німецькій мові ця лексична одиниця вказує на час як явище або поняття і може також мати культурні аспекти, в англійській – крім значення фізичного часу, може вказувати і на події чи етапи життя. Варто звернути увагу на такі слова, як *Bildung* (нім.) й *education* (англ.). У німецькій мові «*Bildung*» має широке значення та охоплює поняття освіти, культури та розвитку особистості, натомість в англійській мові «*education*», вказуючи на процес навчання і часто обмежується фактичним отриманням знань [22, с. 263].

У контексті досліджуваної проблематики професор лінгвістики Університету Вікторії у Веллінгтоні Лорі Бауер зазначає, що англійська та німецька мови мають як спільні риси, так і відмінні.

- Фонетичні аспекти: слова можуть відрізнятися за звучанням, але мати ідентичне або схоже значення, наприклад, англ. «*father*» та нім. «*Vater*», англ. «*night*» та нім. «*Nacht*», англ. «*blood*» та нім. «*Blut*».

- Міжмовні омоніми: наприклад, англійською «*gift*» – подарунок, а німецькою «*Gift*» – отрута; англійською «*bald*» – лисий, без волосся, а от німецькою «*bald*» – скоро.

- Ідіоми або фразеологізми: наприклад, англійською «*Hit the nail on the head*» і німецькою «*Den Nagel auf den Kopf treffen*» (правильно вказати або зробити щось), англійською «*Kick the bucket*» і німецькою «*Den Löffel abgeben*» (померти).

- Професійна лексика і термінологія: у спеціалізованих галузях (наприклад, медична термінологія) можуть існувати як ідентичні (англ. «*sternum*» – нім. «*Sternum*», англ. «*diabetes mellitus*» – нім. «*Diabetes Mellitus*», англ. «*pharyngitis*» – нім. «*Pharyngitis*», англ. «*electrocardiography*» – нім. «*Elektrokardiographie*»), так і відмінні терміни (англ. «*spine*» – нім. «*Wirbelsäule*», англ. «*pneumonia*» – нім. «*Lungenentzündung*», англ. «*ophthalmoscope*» – нім. «*Augenspiegel*»).

- Лексична різноманітність: одне слово англійської мови може відповідати кільком словам німецької, або навпаки (англ. *receive, get, obtain* – нім. *bekommen*).



- Синтаксичні особливості: в англійській та німецькій мовах можуть існувати різні структури речень та синтаксичні особливості, що впливають на взаємозв'язок слів [11, с. 63].

Сучасні науковці звертають увагу на те, що в дослідженні та порівнянні значень слів та їх взаємозв'язків в англійській та німецьких мовах у фонетичному аспекті варто пам'ятати про довготу й стислість голосних (англ. *sleep – slip, sheep – ship, port – pot*; нім. *das Heer – her, die Miete – die Mitte, schief – das Schiff*); твердість та м'якість приголосних (англ. *lineal – нім. Lineal*); особливості вимови подвоєних приголосних (англ. *shopping, illusion, immense, innocent – нім. die Lippe, die Pille, bekommen, können*); наявність дифтонгів (англ. *file, toy – нім. mein, Seule*) тощо [16, с. 40]. Варто пам'ятати й про словотвір та лексичні одиниці, які утворюються аналогічними способами в обох мовах (англ. *forget-me-not – нім. das Vergißmeinnicht*, англ. *thirteen – нім. Dreizehn*).

Американські науковці Джулі Коулман та Крістіан Кей у своїх дослідженнях зазначають, що відтінки в семантиці слів та виразів можуть стати викликом для міжмовної комунікації англійською та німецькою мовами, тому варто звернути увагу на такі аспекти, як:

- Полісемія та омонімія: слово «*bank*» в англійській мові може означати або банк (фінансовий інститут) або берег річки, тобто ми маємо враховувати контекст та вибрати потрібне слово відповідно до його значення.

- Відмінності у значенні термінів: слово «*Handy*» в німецькій мові означає мобільний телефон, що може викликати непорозуміння, оскільки в англійській мові «*handy*» означає зручний або корисний. З огляду на це необхідно використовувати терміни, які зрозумілі в конкретному контексті та мають еквівалентне значення в іншій мові.

- Культурні відмінності: вираз «*break a leg*» в англійській мові є побажанням успіху, отже, перекладач повинен враховувати культурні особливості та шукати еквівалентні вирази, щоб зберегти інтенцію оригіналу (нім. «*Hals- und Beinbruch*»).

- Ідіоми та фразеологізми: можуть мати різні еквіваленти в іншій мові, наприклад, «*bite the bullet*» (англ.) vs «*den sauren Apfel beißen*» (нім.). [14, с. 107].

Таким чином, лексичні одиниці, які повністю або частково збігаються зі своїми корелятами, інтернаціоналізми (*computer, restaurant, radio, student, museum*), слова загальногерманського словника (англ. *water – нім. Wasser*, англ. *brother – нім. Bruder*, англ. *book – нім. Buch*) тощо не викликають особливих труднощів. Тоді як

безеквівалентна лексика, «слова-реалії», а також слова, схожі за графічною формою та вимовою, але відмінні за своїм лексичним значенням (англ. *white* – білий vs нім. *weit* – далеко) вимагають особливої уваги з точки зору лексичної інтерференції [18, с. 112].

Тема взаємовпливу англійської та німецької мов, англо-американських запозичень, двомовних лексичних одиниць, відомих також як гібриди або денгліші, стала об'єктом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних лінгвістів. Так А. Герасимович переконаний, що сучасний німецько-англійський суржик практично безупинно заповнює німецьку мову [3, с. 36]. У таких словах відбувається поєднання англійських та німецьких компонентів в одному слові (*Deutsch + Englisch = «Denglisch»*), унаслідок якого з'являється особливий новотвір, точка перетину двох мов. Така словотвірна модель, з одного боку, є типовою для німецької мови, а з іншого – отриманий двомовний новотвір є унікальним для європейських мов. Аналіз матеріалів дозволив виділити 2 групи таких новотворів:

1) новотвори, що містять англіцизми в постпозиції (*der Zwiebellook, die Juma – Jugendmagazin, die Opernstars, die Fahrradtour, der Mull-Container*);

2) новотвори, що містять англіцизми у препозиції (*das Recyclingpapier, die Skate-Bahn, das Breakdance-Wettbewerb, die Stop-and-Go-Fahrt, die Orkney-Inseln*) [15, с. 63].

Слід зазначити, що однією із провідних тенденцій у функціонуванні запозиченої англомовної термінології є тенденція детермінологізації, що акцентується як у спеціальній літературі, так і демонструється відповідними прикладами: «*Zu dieser Strategie gehört in Berlin und anderen Bundesländern das sogenannte Containment. Dabei werden bei jedem Infizierten die Kontaktwege nachvollzogen, um mögliche Ansteckungen rechtzeitig zu erkennen und Betroffene in Quarantäne zu nehmen*» [8, с. 342].

Особливістю наукового дискурсу, незважаючи на його схильність до використання запозиченої лексики, є тенденція зберігати оригінальну прагматику в лексичному значенні слова [13, с. 21]. Подібне явище можна пояснити прагненням до точності та однозначності виразу, що є характерним для науково-технічної термінології. Дослідження сфер функціонування запозичень англійського походження щодо змін прагматичного компонента обумовлені основними прагматичними настановами, спрямованими на здійснення певного впливу на адресата і реалізуються під впливом конкретних умов, що визначаються ситуацією.

Під час функціонування запозичень англійського походження в німецькій мові можуть відбуватися зміни на рівні прагматичного



компонента лексичного значення. Це може полягати як у набутті додаткового прагматичного значення, так і у втраті первинного [5, с. 59].

Нарешті, важливо враховувати мовну динаміку й еволюцію взаємозв'язку слів в англійській та німецькій мовах. Такий процес може виникнути внаслідок впливу інших мов, технологічних змін або культурних трансформацій, які можуть зумовити появу нових відтінків значень слів та нових взаємозв'язків між ними.

Висновки. Лексикологія та семантика є ключовими галузями мовознавства, які вивчають словниковий склад мови та значення слів. Здійснене дослідження доводить, що англійська та німецька мови мають як схожі, так і відмінні риси у сфері лексико-семантичної структури: лексичні одиниці у цих мовах можуть мати подібні значення, але виявляти відмінності в контексті та використанні, що свідчить про те, що вплив культурних, історичних та соціальних аспектів може позначитися на трактуванні слів у кожній мові.

Водночас виявлено, що як в англійській, так і в німецькій мові існують слова, які мають унікальні значення, тобто не мають прямих еквівалентів в іншій мові. Це підкреслює індивідуальні особливості кожної мови та важливість контексту в розумінні значень слів.

Загалом аналіз лексико-семантичної системи англійської та німецької мов дозволяє нам не лише зрозуміти спільні риси, а й виявляти важливі відмінності, що віддзеркалюють культурні, історичні та соціальні аспекти кожної мови. Такий аналіз є важливим для ефективного вивчення та використання мови в різноманітних контекстах.

Література:

1. Венгринович А.А., Венгринович Н.Р., Косило Н.В. Взаємозв'язок лексикографії та лінгвістичних досліджень: здобутки та перспективи. Вісник науки та освіти (Серія «Філологія»): журнал. № 11(17). К.: Наукові перспективи, 2023. С. 112-125.

2. Воробель М.М. Шляхи та причини інтеграції англіцизмів у сучасну німецьку мову. *Молодий вчений*. 2020. № 3. С. 6–10.

3. Герасимович А.М. Англо-американізми в сучасній німецькій мові: лінгво-дидактичний аспект. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: збірн. наук. ст. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. С. 31-40.

4. Джава Н.А. Вплив англійських запозичень на словниковий склад німецької мови. *Держава та регіони. Сер.: Гуманітарні науки*. № 4. 2012, с. 31-35.

5. Корнеєва К.О. *Лінгвістична характеристика деяких мовних аспектів німецької мови як другої іноземної в порівняльному аспекті. Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації*. 2015. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/18962>

6. Котвицька В.А. Адаптація англіцизмів у сучасній німецькій мові. *Одеський лінгвістичний вісник*. Вип.1. Одеса : Фенікс, 2013. С. 62-67.
7. Огуй О.Д. Лексикологія німецької мови. Вінниця. Нова книга, 2003. 416 с.
8. Умерова А.К. Основні джерела запозичень в англійській мові. *Мова. Свідомість. Концепт*: збірн. наук. ст. Вип. 11. Мелітополь : ФОП Однорог Т.В., 2021. С. 169-172.
9. Asgarova Ch. Zum Problem der Systemhaftigkeit und Struktur der Lexeme im Deutschen: Arbeitsbuch für die deutsche Lexikologie and Semantik. Südwestdeutscher Verlag für Hochschulschriften. 2018. 124 S.
10. Ausensi J. The Division of Labor between Grammar and the Lexicon: An Exploration of the Syntax and Semantics of Verbal Roots. De Gruyter Mouton, 2023. 208 p.
11. Bauer L. An Introduction to English Lexicology. Edinburgh University Press, 2021. 192 p.
12. Breal M., Sapir E. The History of Human Speech and the Significance of Language. Independently published, 2019. 110 p.
13. Cobain D., Harris P. The Lexicologist's Handbook: A Dictionary of Unusual Words. Independently published, 2021. 405 p.
14. Coleman J., Kay Ch. Lexicology, Semantics and Lexicography. Current Issues in Linguistic Theory. John Benjamins Publishing Company, 2000. 263 p.
15. Griffiths P., Cummins C. An Introduction to English Semantics and Pragmatics. Edinburgh University Press, 2023. 186 p.
16. Halliday M.A.K., Yallop C. Lexicology: A Short Introduction. Continuum: London, New York, 2007. 117 p.
17. Herberg D. Neologismen in der deutschen Gegenwartssprache. Probleme ihrer Erfassung und Beschreibung. *Deutsch als Fremdsprache*. 2002. № 4. S. 195-200.
18. Jackson H., Amvela E. An Introduction to English Lexicology: Words, Meaning and Vocabulary. 3rd Edition. Bloomsbury Academic, 2021. 272 p.
19. Saeed J. Semantics (Introducing Linguistics). 5th Edition. Wiley Blackwell, 2023. 592 p.
20. Saussure F. Course in General Linguistics. Forgotten Books, 2018. 216 p.
21. Schippan Th. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2002. 305 S.
22. Vera J. A Changing World of Words: Studies in English Historical Lexicography, Lexicology and Semantics. Rodopi, 2002. 632 p.

References:

1. Venhrynovych, A.A., Venhrynovych, N.R., Kosylo, N.V. (2023). Vzaiemozviazok leksykohrafii ta lnhvistychnykh doslidzhen: zdobutky ta perspektyvy [The relationship between lexicography and linguistic research: achievements and prospects]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of science and education*, 11(17), 112-125 [in Ukrainian].
2. Vorobel, M.M. (2020). Shliakhy ta prychny intehratsii anhlytsyzmiv u suchasnu nimetsku movu [Ways and reasons for the integration of anglicisms into the modern German language]. *Molodyi vchenyi - A young scientist*, 3, 6–10 [in Ukrainian].
3. Herasymovych, A.M. (2021). Anhlo-amerykanizmy v suchasnii nimetskii movi: lnhvodydaktychnyi aspekt [Anglo-Americanisms in the modern German language: a linguistic didactic aspect]. *Aktualni problemy navchannia inozemnykh mov dlia spetsialnykh tsilei- Actual problems of teaching foreign languages for special purposes*, 31-40 [in Ukrainian].



4. Dzhava, N.A. (2012). Vplyv anhliiskykh zapozychen na slovnykovyi sklad nimetskoi movy [The influence of English borrowings on the vocabulary of the German language]. *Derzhava ta rehiony. Ser.: Humanitarni nauky*, 4, 31-35 [in Ukrainian].
5. Korneieva, K.O. (2015). Lihvistychna kharakterystyka deiaknykh movnykh aspektiv nimetskoi movy yak druhoi inozemnoi v porivnialnomu aspekti [Linguistic characteristics of some linguistic aspects of the German language as a second foreign language in a comparative aspect] [in Ukrainian]. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/18962>
6. Kotvytska, V.A. (2013). Adaptatsiia anhlytsyzmiv u suchasni nimetskii movi [Adaptation of Anglicisms in modern German language]. *Odeskiy lihvistychnui visnyk – Odesa linguistic bulletin*, 1, 62-67 [in Ukrainian].
7. Ohui, O.D. (2003). *Leksykologhiia nimetskoi movy [Lexicology of the German language]*. Vinnytsia. Nova knyha [in Ukrainian].
8. Umerova, A.K. (2021). Osnovni dzherela zapozychen v anhliiskii movi [Basic sources of loanwords in the English language]. *Mova. Svidomist. Kontsept – Language. Consciousness. Concept*, 11, 169-172 [in Ukrainian].
9. Asgarova, Ch. (2018). Zum Problem der Systemhaftigkeit und Struktur der Lexeme im Deutschen: Arbeitsbuch für die deutsche Lexikologie and Semantik. Südwestdeutscher Verlag für Hochschulschriften [in German].
10. Ausensi, J. (2023). The Division of Labor between Grammar and the Lexicon: An Exploration of the Syntax and Semantics of Verbal Roots. De Gruyter Mouton [in English].
11. Bauer, L. (2021). Introduction to English Lexicology. Edinburgh University Press [in English].
12. Breal, M. & Sapir, E. (2019). The History of Human Speech and the Significance of Language [in English].
13. Cobain, D. & Harris, P. (2021). The Lexicologist's Handbook: A Dictionary of Unusual Words [in English].
14. Coleman, J. & Kay, Ch. (2000). Lexicology, Semantics and Lexicography. Current Issues in Linguistic Theory. John Benjamins Publishing Company [in English].
15. Griffiths, P. & Cummins, C. (2023). An Introduction to English Semantics and Pragmatics. Edinburgh University Press [in English].
16. Halliday, M.A.K. & Yallop, C. (2007). Lexicology: A Short Introduction. Continuum: London, New York [in English].
17. Herberg, D. (2002) Neologismen in der deutschen Gegenwartssprache. Probleme ihrer Erfassung und Beschreibung. *Deutsch als Fremdsprache*, 4, 195-200 [in German].
18. Jackson, H. & Amvela, E. (2021). An Introduction to English Lexicology: Words, Meaning and Vocabulary. Bloomsbury Academic [in English].
19. Saeed, J. (2023). Semantics (Introducing Linguistics). Wiley Blackwell [in English].
20. Saussure, F. (2018). Course in General Linguistics. Forgotten Books [in English].
21. Schippan, Th. (2002). Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen: Max Niemeyer Verlag [in German].
22. Vera, J. (2002). A Changing World of Words: Studies in English Historical Lexicography, Lexicology and Semantics. Rodopi [in English].



УДК 316.77:004]-053.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-108-121](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-108-121)

Глазова Світлана Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та славістики, Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ, <https://orcid.org/0000-0001-8984-6923>

Ліпич Вікторія Миколаївна кандидат філологічних наук доцент кафедри української мови та славістики, Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ, <https://orcid.org/0000-0002-1892-1102>

КУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ПУБЛІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ В ЦИФРОВУ ЕПОХУ: ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК З ІНФОРМАЦІЙНИМ ПРОСТОРОМ МАЙБУТНЬОГО

Анотація. У цифрову епоху, що швидко трансформується, культурні виміри публічних комунікацій відіграють вирішальну роль у формуванні інформаційного простору майбутнього. У статті розглядається багатовимірне взаємодія між культурою та публічними комунікаціями з точки зору розкриття їхніх взаємних зв'язків та розуміння їхнього впливу на інформаційну систему, що розвивається.

Цифрова епоха стала причиною швидкого зростання обсягів та доступності інформації. Оскільки суспільства стають дедалі більш інформаційно взаємопов'язаними, розуміння того, як культурні чинники впливають на публічні комунікації, має важливе значення для того, щоб зрозуміти складність інформаційної епохи. Усвідомлення культурних особливостей комунікації має важливе значення для сприяння інклюзивності, зменшення дезінформації та побудови стійкого інформаційного простору.

Метою цього дослідження є вивчення культурних основ, які утворюють суспільні комунікації в цифрову епоху. Досліджуючи складну динаміку культурного різноманіття, лінгвістичних варіацій та соціально-політичних контекстів. У дослідженні зроблено спробу розкрити, як культура впливає на створення, поширення та інтерпретацію інформації в сучасному цифровому просторі.

Результати дослідження свідчать, що культурні чинники суттєво впливають на те, як люди взаємодіють з інформацією, формуючи їхні вподобання, переконання та інтерпретації. У дослідженні також виявлено закономірності культурної конвергенції та дивергенції, що



дозволяє висвітлити взаємопов'язану, але водночас відмінну природу міжнародних і локальних цифрових комунікаційних просторів.

Результати дослідження наголошують на необхідності врахування та розуміння культурних аспектів у публічних комунікаціях для сприяння ефективному та етичному поширенню інформації. Висновок полягає в тому, що універсальний підхід є неприйнятним у сучасну багатовимірну та швидкозмінну цифрову епоху. Навпаки, глибоке розуміння культурних впливів може допомогти комунікаторам створювати контент, який знаходитиме підтримку в різних аудиторіях, підвищуючи точність і доступність інформації.

Подальші наукові дослідження мають більш ґрунтовно розглядати конкретні культурні чинники, такі як мовне різноманіття, історичні особливості та вплив традиційних медіа, щоб забезпечити детальніше розуміння цих питань. Крім того, вивчення ролі нових технологій, таких як штучний інтелект і віртуальна реальність, у формуванні культурних аспектів комунікації матиме важливе значення для передбачення майбутніх викликів в інформаційному просторі, що постійно розвивається.

Ключові слова: цифровий простір; публічні комунікації; штучний інтелект; культура.

Hlazova Svitlana Mykolaivna PhD in Philology, Associate Professor of The Department of Ukrainian Language and Slavic Studies, Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, <https://orcid.org/0000-0001-8984-6923>

Lipych Viktoriia Mykolaivna PhD in Philology, Associate Professor of The Department of Ukrainian Language and Slavic Studies, Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, <https://orcid.org/0000-0002-1892-1102>

CULTURAL ASPECTS OF PUBLIC COMMUNICATIONS IN THE DIGITAL ERA: INTERCONNECTION WITH THE INFORMATIONAL LANDSCAPE OF THE FUTURE

Abstract. In the rapidly transforming digital era, cultural dimensions of public communications play a crucial role in shaping the informational landscape of the future. This article explores the multidimensional interaction between culture and public communications, aiming to reveal their mutual connections and understand their impact on the evolving information system.

The digital era has led to a rapid increase in the volume and accessibility of information. As societies become increasingly interconnected in terms of

information, understanding how cultural factors influence public communications is essential to comprehend the complexity of the information age. Awareness of cultural nuances in communication is crucial for promoting inclusivity, reducing misinformation, and building a resilient information space.

The aim of this research is to explore the cultural foundations that shape social communications in the digital era. By examining the complex dynamics of cultural diversity, linguistic variations, and socio-political contexts, the study attempts to uncover how culture influences the creation, dissemination, and interpretation of information in the contemporary digital space.

The research findings indicate that cultural factors significantly impact how people interact with information, shaping their preferences, beliefs, and interpretations. The study also reveals patterns of cultural convergence and divergence, highlighting the interconnected yet distinct nature of international and local digital communication spaces.

The research results emphasize the necessity of considering and understanding cultural aspects in public communications to facilitate effective and ethical information dissemination. The conclusion is that a one-size-fits-all approach is unacceptable in the contemporary multidimensional and rapidly changing digital era. Instead, a deep understanding of cultural influences can assist communicators in creating content that resonates with diverse audiences, enhancing the accuracy and accessibility of information.

Further scholarly research should delve more thoroughly into specific cultural factors, such as linguistic diversity, historical peculiarities, and the impact of traditional media, to provide a more nuanced understanding of these issues. Additionally, studying the role of new technologies, such as artificial intelligence and virtual reality, in shaping cultural aspects of communication will be crucial for anticipating future challenges in the constantly evolving information space.

Keywords: digital space; public communications; artificial intelligence; culture.

Постановка проблеми. Оскільки цифровий простір постійно змінюється, процеси публічної комунікації зазнають значних трансформацій, підпадаючи під вплив культурних особливостей. Оскільки в сучасному світі нам доводиться долати складні інформаційні процеси, стає вкрай важливим детально вивчити взаємодію між культурними аспектами та публічними комунікаціями, особливо в умовах інформаційного простору, який визначатиме наше майбутнє. Злиття культури та комунікації в цифровій сфері має значні наслідки для суспільних структур, ідентичностей та поширення знань [1].



Дослідження спрямоване на вивчення складного взаємозв'язку між культурними вимірами та публічними комунікаціями в цифрову епоху, аналізуючи еволюцію інформаційного простору, який готовий змінити наше уявлення про зв'язок, репрезентацію та дискурс. У час, коли ми перебуваємо на перехресті культурного різноманіття та технологічного прогресу, усвідомлення цієї динаміки стає не лише актуальним, але й необхідним для розуміння складного сучасного цифрового простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Швидкий розвиток цифрових комунікаційних технологій значно трансформував простір публічних комунікацій. У міру того, як країни стають дедалі більш взаємозалежними через інтернет, соціальні мережі та інші цифрові платформи, розуміння культурних вимірів цих взаємодій набуває особливого значення [2].

Вчені докладно досліджували, як культура впливає на те, як окремі люди та спільноти взаємодіють з цифровими комунікаціями. Виявлено, що культурні нюанси впливають на використання мови, стилі спілкування та інтерпретацію інформації в онлайн-просторі [3; 4].

Чимало досліджень присвячено ролі соціальних мереж у формуванні та вираженні культурних ідентичностей. Користувачі часто беруть активну участь на онлайн-платформах, щоб ділитися своїм культурним досвідом, зміцнюючи або кидаючи виклик існуючим культурним нормам [5].

Деякі дослідники стверджують, що цифрова епоха, особливо завдяки інтернету, сприяє певній культурній однорідності. Глобалізація інформації може призвести до домінування певних культурних уявлень, потенційно підриваючи місцеві або традиційні форми культурного самовираження [6].

Поширеність дезінформації та фейкових новин у цифровій комунікації є важливою галуззю дослідження. На поширення неправдивої інформації можуть впливати культурні чинники, зокрема сприйнятливість до певних упереджень і вплив упередження на підтвердження.

Цифрова революція стала причиною зростання цифрового активізму, де онлайн-платформи слугують простором для культурних і соціальних змін. Активісти використовують цифрові інструменти, щоб посилити свій голос і мобілізувати громади навколо культурних і політичних питань.

Оскільки цифрова комунікація виходить за межі культурних кордонів, все більше уваги приділяється розвитку культурної компетентності в онлайн-спілкуванні. Це передбачає розуміння і повагу

до різних культурних норм для сприяння ефективному і взаємоповажному спілкуванню.

У публікаціях також розглядаються етичні міркування в цифрову епоху, досліджуються такі питання, як конфіденційність, згода та відповідальне використання цифрових комунікаційних технологій у різних культурних контекстах [7; 8].

Подальші наукові дослідження повинні продовжувати вивчати еволюційну роль культурних аспектів у цифровій комунікації, враховуючи постійний технологічний прогрес і суспільні зміни.

Метою цього дослідження є вивчення культурних основ, які утворюють суспільні комунікації в цифрову епоху. Досліджуючи складну динаміку культурного різноманіття, лінгвістичних варіацій та соціально-політичних контекстів, у дослідженні зроблено спробу розкрити, як культура впливає на створення, поширення та інтерпретацію інформації в сучасному цифровому просторі.

Виклад основного матеріалу. Цифрова епоха – це трансформаційна пора в історії суспільства, яка характеризується всеосяжним впливом цифрових технологій на різні аспекти нашого повсякденного буття. У міру нашого руху в цьому складному середовищі цифровізації з'являється безліч концепцій, які формують наш спосіб взаємодії, спілкування та сприйняття світу навколо нас.

Одним із фундаментальних понять цифрової революції є зв'язок. Світовий взаємозв'язок, якому сприяв інтернет, змінив спосіб функціонування людей, бізнесу та суспільства в цілому. Завдяки можливості здійснювати миттєву комунікацію на величезних відстанях світ став більш компактним, що сприяло формуванню відчуття глобального суспільства. Ця взаємопов'язаність створила нові можливості для співпраці та виклики, подолавши географічні кордони і створивши більш співзалежний світ.

Інформація стала основою цифрової епохи, а поняття «великі дані» наголошує на величезному обсязі, швидкості та різноманітності інформації, що виробляється щоденно. Здатність використовувати та аналізувати величезні масиви даних призвела до прогресу в таких галузях, як штучний інтелект, машинне навчання та наука про дані. Аналіз великих даних використовується бізнесом для отримання інсайтів, прийняття обґрунтованих рішень та адаптації продуктів і послуг до зростаючих потреб споживачів [9].

Конфіденційність і безпека є основними завданнями, які потребують розгляду в цифрову епоху. У зв'язку з тим, що люди все частіше діляться особистою інформацією в Інтернеті, концепція



цифрової приватності опинилася в центрі уваги. Постійний потік даних породжує питання про те, хто має до них доступ, як вони використовуються і які потенційні ризики пов'язані з їхнім викриттям. Заходи кібербезпеки стали необхідними для захисту конфіденційної інформації, оскільки цифровий світ містить безліч загроз, починаючи від хакерів і закінчуючи шкідливим програмним забезпеченням [9].

Поява соціальних медіа-платформ породила ще одне важливе поняття: демократизація інформації. Люди отримали можливість ділитися своїми думками, поглядами та досвідом з міжнародною аудиторією. Ця демократизація змінила традиційний інформаційний простір, ставлячи під сумнів усталені погляди та надаючи платформу для різноманітних точок зору. Однак вона створює виклики, пов'язані з дезінформацією, «камерами відлуння» та потенційною маніпуляцією громадською думкою.

Штучний інтелект (ШІ) став трансформаційною концепцією в цифрову епоху. Алгоритми машинного навчання, нейронні мережі та передові обчислювальні можливості дозволили машинам виконувати складні завдання – від розпізнавання зображень до обробки природної мови. Інтеграція штучного інтелекту в різні сфери, такі як охорона здоров'я, фінанси та освіта, змінює галузі та характер роботи, викликаючи дискусії про етику, упередженість та майбутнє людської зайнятості.

Поняття цифрової грамотності набуває все більшого значення в епоху цифровізації. Оскільки технології продовжують розвиватися, люди повинні вміти орієнтуватися на цифрових платформах, критично оцінювати інформацію та адаптуватися до нових інструментів і технологій. Цифрова грамотність – це не лише вміння користуватися пристроями, а й розуміння наслідків свого перебування в Інтернеті, відповідальна присутність у цифрових спільнотах та розвиток культури безперервного навчання.

Публічні комунікації є багатовимірною сферою, яка відіграє вирішальну роль у формуванні взаємодії між окремими особами, групами та інституціями в суспільстві. Вона охоплює широкий спектр видів діяльності та стратегій, спрямованих на поширення інформації, сприяння взаєморозумінню та вплив на формування громадської думки серед різних аудиторій. Концепції публічної комунікації базуються на принципах ефективної та етичної комунікації, а також на визнанні взаємопов'язаності індивідів та спільнот у сучасному світі.

За своєю суттю, публічна комунікація передбачає обмін інформацією та ідеями між суб'єктами публічної сфери. Це може

відбуватися різними каналами, включаючи традиційні ЗМІ, такі як газети, телебачення і радіо, а також нові цифрові платформи, такі як соціальні мережі та онлайн-форуми. Розвиток комунікаційних технологій змінив середовище публічної комунікації, пропонуючи нові можливості та виклики для тих, хто прагне донести свою думку до громадськості.

Однією з фундаментальних концепцій публічної комунікації є ідея стратегічної комунікації. Вона передбачає цілеспрямоване планування та реалізацію комунікаційних зусиль задля досягнення конкретних цілей або результатів. Організації, уряди та окремі індивіди часто вдаються до стратегічних комунікацій, щоб сформулювати громадську думку, будувати відносини та орієнтуватися у складних питаннях сучасного взаємопов'язаного суспільства. Ефективна стратегічна комунікація вимагає ґрунтовного розуміння цільової аудиторії, контексту, в якому відбувається комунікація, та бажаних результатів [10].

Ще одним важливим аспектом публічної комунікації є концепція зв'язків з громадськістю (PR). PR передбачає управління відносинами між організацією чи особою та громадськістю. Він спрямований на створення позитивного іміджу, зміцнення довіри та підтримання позитивної репутації. Фахівці зі зв'язків з громадськістю використовують різні комунікаційні інструменти, зокрема прес-релізи, зв'язки зі ЗМІ та заходи, щоб сформулювати позитивне сприйняття громадськості та вирішити будь-які потенційні проблеми чи суперечності.

У сфері публічної комунікації поняття медіаграмотності має велике значення. Медіаграмотність – це здатність критично аналізувати та інтерпретувати медіаповідомлення. В час, коли інформації багато і вона легко доступна, люди повинні володіти навичками пошуку інформації в широкому спектрі медіа-джерел, вміти відрізнити достовірну інформацію від дезінформації та розуміти потенційну упередженість, притаманну різним формам медіа.

Питання етики є невід'ємною частиною концепції публічної комунікації. Відповідальне поширення інформації вимагає дотримання таких етичних принципів, як точність, чесність і прозорість. Комунікатори повинні усвідомлювати потенційний вплив своїх повідомлень на різні аудиторії і прагнути дотримуватися найвищих етичних стандартів у взаємодії з громадськістю.

Комунікація з громадськістю також охоплює поняття кризової комунікації. Під час кризи, чи то стихійного лиха, чи то надзвичайної ситуації у сфері охорони здоров'я, чи то організаційних викликів, ефективна комунікація має надзвичайно важливе значення. Своєчасна і



прозора комунікація може допомогти пом'якшити вплив кризи, зміцнити довіру і допомогти людям і громадам пережити період невизначеності.

Концепція залучення аудиторії є невід'ємною частиною успішної публічної комунікації. Розуміння потреб, інтересів і поглядів різних груп населення дозволяє комунікаторам адаптувати свої звернення для досягнення максимального ефекту. Залучення громадськості передбачає створення можливостей для діалогу, зворотного зв'язку та участі, що сприяє формуванню почуття спільноти та спільного розуміння [9; 10].

На сучасному етапі розвитку цифрового суспільства, культурні аспекти публічних комунікацій відіграють важливу роль у формуванні інформаційного простору майбутнього. У міру того, як спільноти в усьому світі стають все більше взаємопов'язаними, способи комунікації між окремими людьми, громадами та інституціями зазнають значних трансформацій. Ці зміни є не лише технологічними, але й міцно інтегровані в різноманітні культурні особливості кожного з суспільств.

В основі цих змін лежить можливість доступу до інформаційно-комунікаційних технологій, що стало можливим завдяки цифровій революції. Поширення інтернету, соціальних мереж і цифрових засобів комунікації призвело до поширення інформації, надаючи людям можливість брати участь у публічному дискурсі в міжнародному масштабі. Водночас ця тенденція до поширення інформації висвітлює складний взаємозв'язок між культурною взаємодією та еволюційним характером публічної комунікації.

Культурні аспекти, включаючи мову, цінності, норми та соціальні практики, формують спосіб виробництва, споживання та інтерпретації інформації. Різноманітність культур у всьому світі сприяє створенню широкого спектру перспектив у цифровому інформаційному просторі. Однак це також створює виклики з точки зору міжкультурної комунікації, оскільки деталі, підтексти та значення можуть суттєво відрізнятися [10].

Однією з визначальних рис цифрової епохи є ментальність і швидкість, з якою поширюється інформація. Зокрема, соціальні мережі стали потужним інструментом публічної комунікації, уможливаючи взаємодію в режимі реального часу та швидке поширення новин, думок і культурного самовираження. Цей прискорений темп комунікації має як позитивні, так і негативні наслідки для культурних вимірів. З одного боку, це дозволяє швидко ділитися різноманітним культурним контентом, сприяючи міжнародному обміну ідеями. З іншого боку, це може призвести до надмірного спрощення або спотворення культурних нюансів у прагненні до стислості та соціальної привабливості.

У контексті публічних комунікацій роль інфлюенсерів, авторів контенту та цифрових сторітеллерів набуває особливого значення. Вони здатні формувати настрої та впливати на суспільну думку, часто виходячи за межі географічних і культурних кордонів. Виклик полягає в тому, щоб знайти межу між культурним сприйняттям і присвоєнням, а також забезпечити відповідальне застосування впливу для сприяння взаєморозумінню і діалогу.

Цифрова революція призвела до появи нових форм культурного самовираження та активності. Онлайн-спільноти та цифрові платформи слугують простором, де маргіналізовані голоси можуть бути почутими, що створює виклик традиційним владним структурам і стимулює рухи за соціальні зміни. Однак цифрова сфера також створює загрози для культурної спадщини та ідентичності, оскільки в прагненні до видимості та взаємодії в Інтернеті може відбуватися комерціалізація та спотворення культурних елементів [11].

Взаємозв'язок між культурними аспектами та публічними комунікаціями в цифрову епоху виходить за межі індивідуальних взаємодій і має більш масштабні суспільні наслідки. Уряди, установи та організації борються з проблемою адаптації комунікаційних стратегій, щоб знаходити відгук у широкій аудиторії, поважаючи при цьому культурну різноманітність. Потреба в культурній компетентності в цифровій сфері стає дедалі помітнішою, оскільки неправдива інформація, дезінформація та поляризація в Інтернеті загрожують цілісності публічного дискурсу.

До того ж, культурні аспекти публічних комунікацій у цифрову епоху наголошують на важливості медіаграмотності та освіти. У міру того, як люди намагаються розібратися у величезному, а іноді й незрозумілому цифровому просторі, здатність критично оцінювати інформацію, розрізняти культурні контексти та розпізнавати потенційні упередження стає вкрай важливою. Навчання громадськості медіаграмотності дає людям можливість відповідально сприймати різні точки зору та робити вагомий внесок у розвиток дискусії в цифровому просторі.

Цифрова революція не лише сприяє культурному обміну, але й кидає виклики традиційним формам збереження культурних цінностей. Оскільки спільноти все більше оцифровують свої культурні артефакти, виникає потреба в детальному аналізі етичних аспектів і можливих наслідків таких цифрових трансформацій. Баланс між збереженням культурної спадщини та вимогами цифрового суспільства вимагає співпраці між культурними інституціями, розробниками технологій та



громадами, щоб забезпечити збереження автентичності та історичного контексту.

Зазначимо, що цифрова епоха призвела до переоцінки концепції публічного простору. Онлайн-платформи стали новими просторами для публічного дискурсу, кидаючи виклик традиційним уявленням про традиційні фізичні простори для комунікації. Інклюзивність цих цифрових просторів дає можливість бути почутими маргіналізованим голосам, сприяючи формуванню більш різноманітної та репрезентативної публічної сфери. Однак це також порушує питання щодо регулювання цих просторів, впливу алгоритмів на видимість контенту та потенціалу ехо-камер, які підсилюють існуючі культурні упередження [11].

У цифрову епоху, коли культурні аспекти тісно взаємопов'язані з суспільними комунікаціями, не можна забувати про роль штучного інтелекту (ШІ) та алгоритмів. Ці технології відіграють важливу роль у формуванні інформації, з якою люди зустрічаються в Інтернеті, від індивідуальних рекомендацій щодо контенту до таргетованої реклами. Культурні упередження, закладені в алгоритмах, можуть випадково закріпити стереотипи або виключити певні точки зору, що підкреслює необхідність врахування етичних міркувань і постійного контролю при розробці та впровадженні систем ШІ.

Вплив культури на суспільну комунікацію є багатостороннім і складним явищем, яке відіграє ключову роль у формуванні способів взаємодії індивідів і груп, обміну інформацією та передачі повідомлень у суспільстві. Культура, що визначається як спільні цінності, переконання, норми, звичаї та поведінка певної групи, слугує своєрідною призмою, крізь яку відбувається фільтрація, інтерпретація та розуміння комунікації [12].

Одним із фундаментальних шляхів впливу культури на суспільну комунікацію є мова. Мова є основою культури, і закладені в ній нюанси можуть суттєво впливати на зміст і сприйняття повідомлень. Різні культури можуть мати різні стилі спілкування, різний рівень формальності та унікальні лінгвістичні структури, які можуть призвести до непорозумінь або хибних інтерпретацій, якщо ними не користуватися з належною тактовністю. Наприклад, використання непрямой мови або невербальних сигналів може бути більш поширеним у деяких культурах, тоді як інші можуть надавати перевагу прямій мові.

Крім того, невербальна комунікація, включаючи жести та міміку, знаходиться під сильним впливом культурних норм. Те, що може сприйматися як позитивний жест в одній культурі, в іншій може

сприйматися інакше. Простий кивок голови або рукостискання можуть мати різні значення в різних культурних контекстах. Публічні комунікатори повинні враховувати ці тонкощі, щоб їхні невербальні сигнали відповідали культурним очікуванням аудиторії [13].

Соціальна ієрархія та владні структури в культурі також впливають на публічну комунікацію. У деяких суспільствах високо цінуються ієрархічні відносини, а комунікація може бути більш формальною і шанобливою. На противагу цьому, інші культури можуть підкреслювати егалітаризм, сприяючи більш відкритому та партисипативному стилю комунікації. Розуміння домінуючої структури влади має вирішальне значення для адаптації повідомлень, щоб вони знаходили відгук у цільової аудиторії та уникали можливих непорозумінь [14].

Медіа-простір – це ще одна сфера, де культура здійснює значний вплив на публічну комунікацію. Культурні норми формують виробництво, поширення та сприйняття медійних матеріалів. Зображення гендеру, етнічної приналежності та інших соціальних категорій у медіа відображає та посилює культурні норми, впливаючи на суспільне сприйняття та ставлення до них. Публічні комунікатори повинні усвідомлювати цю взаємозалежність, щоб створювати повідомлення, які відповідають культурним особливостям і сприяють інклюзивності.

Висновки. Таким чином, поняття публічної комунікації є досить обширним та відображає складну природу спілкування в сучасному суспільстві. Від стратегічної комунікації та зв'язків з громадськістю до медіаграмотності, етики, кризової комунікації та залучення аудиторії – ці концепції складають основу ефективної та відповідальної комунікації в публічній сфері. Оскільки середовище комунікації продовжує змінюватися, знання цих концепцій необхідне для того, щоб орієнтуватися у викликах і можливостях, які виникають у світі публічної комунікації, що постійно змінюється.

Отже, культурні аспекти публічних комунікацій у цифрову епоху тісно вплітаються в структуру інформаційного простору майбутнього. Орієнтування в цьому комплексному середовищі вимагає глибокого розуміння культурного розмаїття, лінгвістичних нюансів і особливостей цифрової взаємодії. У міру того, що ми продовжуємо ставати очевидцями розвитку комунікаційних технологій, формування міжнародної цифрової культури, яка сприяє інклюзивності, розумінню та повазі до різноманітних форм культурного самовираження, набуває важливого значення у формуванні сталого та гармонійного інформаційного простору майбутнього.



Досягнення балансу між процесами поширення інформації, збереженням культури та відповідальним використанням цифрових технологій має важливе значення для розвитку світової цифрової культури, яка є інклюзивною, взаємоповажною та сприяє змістовному діалогу.

Культурні цінності також відіграють важливу роль у формуванні змісту і тональності публічної комунікації. Те, що вважається прийнятним, шанобливим чи образливим, може сильно відрізнитися в залежності від культури. Наприклад, комунікаційна стратегія, яка значною мірою спирається на індивідуалістичні цінності, може не мати такого ж ефективного результату в колективістській культурі, де пріоритетом є групова взаємодія. Розуміння та узгодження з цінностями певної культури є важливими для ефективною публічної комунікації, оскільки інформація, яка суперечить культурним нормам, може бути сприйнята з супротивом або скептицизмом.

Література:

1. Гнезділова С. П. Термінологічна репрезентація в онлайн-просторі публічного управління як фіксація і формування світоглядних установок суспільства. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. 2021. № 52 (1). С. 40 – 45. Doi: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.52-1.10>
2. Омельченко В. Інформаційно-комунікативні зв'язки в умовах розвитку інформаційного суспільства в Україні. *Актуальні проблеми державного управління*. 2021. № 3 (84). С. 136-149. Doi: <https://doi.org/10.35432/1993-8330appa3842021246362>
3. Васильєва Л. А. Публічність і суспільство інформаційно-комунікативних трансформацій. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2015. № 8. С. 22-24.
4. Рубан А. Вплив соціальних мереж на формування ідентичності підлітків та молоді. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Педагогічні науки. 2021. № 56. С. 213 – 220. Doi: [10.31909/26168812.2021-\(56\)-24](https://doi.org/10.31909/26168812.2021-(56)-24)
5. Нагорняк Т., Польовий М., Бондаренко С., Осмоловська А. Комунікативний вимір формування і просування публічного іміджу держави. *Copernicus Political and Legal Studies*. 2022. № 1. С. 14-27. Doi: [10.15804/CPLS.20221.02](https://doi.org/10.15804/CPLS.20221.02)
6. Лашкіна М., Христокін Г., Васильченко В. Крос-культурні комунікації в цифрову епоху: актуальність в журналістській діяльності. Прикладні комунікаційні технології. 2023. № 2 (42). С. 86 – 96. Doi: [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.2\(42\)-86-96](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.2(42)-86-96)
7. Циватий В. Г. (2022). Феномен цифрової дипломатії в міжнародних відносинах і світовій політиці ХХІ століття: поліцентричний дискурс культурних і креативних індустрій. *Культурологічний альманах*. 2022. № 2. С. 40 – 44. Doi: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2022.2.12>
8. Семчук Ж. В. Публічне управління: цифрові аспекти трансформації. *Академічні візії*. 2022. № 3. С. 15-25. Doi: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.5958494>
9. Закірова С. Бібліотеки в системі стратегічних комунікацій: міжнародний аспект. *Бібліотечний вісник*. 2020. № 6. С. 49-51.
10. Ільєнко О., Пасик-Косарева Н. Цифровізація чи цифрова трансформація, як теоретико-методологічна платформа розвитку електронного урядування. *Наукові перспективи*. 2022. № 6 (24). С. 92 – 102. Doi: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6\(24\)-92-102](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6(24)-92-102)

11. Дроздовська, О. М., & Дроздовская, О. Н. (2018). Взаємодія медіа, інтернет і людини як фактор вдосконалення інформаційного суспільства: соціально-філософський аналіз. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2018. № 73. С. 41 – 61.

12. Орловська Ю. В., Ларіонова К. А. Сучасні умови впровадження електронної демократії у вітчизняне публічне управління: регіональний аспект. *Економічний простір*. 2021. № 171. С. 52 – 57. Doi: <https://doi.org/10.32782/2224-6282/171-9>

13. Гаврілова Л. Г., Топольник Я. В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 61 (5). С. 1 – 14.

14. Кобижча, Н. І. (2020). Проблеми формування цифрової культури в Україні: теоретичні та практичні аспекти. *Гілея. Філософські науки*. 2020. № 152. С. 152 – 157.

References:

1. Hnezdilova, S. P. (2021). Terminologichna reprezentatsiya v onlayn-prostori publicnogo upravlinnya yak fiksatsiya i formuvannya svitohlyadnykh ustanovok suspilstva [Terminological representation in the online space of public administration as fixation and formation of societal worldviews]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya: Filolohiya - Scientific bulletin of the International humanities university. Series: Philology*, 52(1), 40-45. Doi: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.52-1.10> [in Ukrainian].

2. Omelchenko, V. (2021). Informatsiyno-komunikatyvni зв'язky v umovakh rozvytku informatsiynoho suspilstva v Ukrayini [Information-communicative connections in the conditions of information society development in Ukraine]. *Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnya - Current issues in public administration*, 3(84), 136-149. Doi: <https://doi.org/10.35432/1993-8330appa3842021246362> [in Ukrainian].

3. Vasilyeva, L. A. (2015). Publichnist' i suspilstvo informatsiyno-komunikatyvnykh transformatsiy [Publicity and society of information-communicative transformations]. *Aktualni problemy filosofiyi ta sotsiologiyi - Current issues in philosophy and sociology*, 8, 22- 24. [in Ukrainian].

4. Ruban, A. (2021). Vplyv sotsialnykh merezh na formuvannya identychnosti pidlitkv ta molodi [The influence of social networks on the formation of identity of teenagers and youth]. *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Seriya: Pedagogichni nauky – Scientific Bulletin of Izmail State Humanitarian University. Series: Pedagogical Sciences*, 56, 213-220. doi: 10.31909/26168812.2021-(56)-24 [in Ukrainian].

5. Nahorniak, T., Polovyi, M., Bondarenko, S., & Osmolovska, A. (2022). Komunikatyvnyi vymir formuvannya i prosuvannya publicnogo imidzhu derzhavy [Communicative dimension of the formation and promotion of the public image of the state]. *Copernicus Political and Legal Studies*, 1, 14-27. doi: 10.15804/CPLS.20221.02 [in Ukrainian].

6. Lashkina, M., Khristokin, H., & Vasilchenko, V. (2023). Kros-kulturni komunikatsii v tsyfrovu epokhu: aktualnist v zhurnalistychnii diialnosti [Cross-cultural communications in the digital era: relevance in journalistic activity]. *Prykladni komunikatsiini tekhnologii – Applied Communication Technologies*, 2(42), 86-96. doi: [https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.2\(42\)-86-96](https://doi.org/10.21272/Obraz.2023.2(42)-86-96) [in Ukrainian].

7. Civatiy, V.G. (2022). Fenomen tsyfrovoyi dyplomatiyi v mizhnarodnykh vidnosynakh i svitoviy polititsi XXI stolittya: politsentrichnyy dyskurs kulturnykh i kreatyvnykh industriy [The phenomenon of digital diplomacy in international relations and global politics of the XXI century: polycentric discourse of cultural and creative industries]. *Kulturolohichnyy almanakh – Cultural Almanac*, 2022, No. 2, 40-44. DOI: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2022.2.12> [in Ukrainian].



8. Semchuk, Zh.V. (2022). Publichne upravlinnya: tsyfrovi aspekty transformatsiyi [Public administration: digital aspects of transformation]. *Akademichni vizii – Academic Visions*, 2022, No. 3, 15-25. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.5958494> [in Ukrainian].
9. Zakirova, S. (2020). Biblioteky v systemi stratehichnykh komunikatsiy: mizhnarodnyy aspekt [Libraries in the system of strategic communications: international aspect]. *Biblioteknyy visnyk – Library Bulletin*, 2020, No. 6, 49-51 [in Ukrainian].
10. Ilyenko, O., Pasik-Kosareva, N. (2022). Tsyfrovizatsiya chi tsyfrova transformatsiya, yak teoretyko-metodolohichna platforma rozvytku elektronnoho uradyuvannya [Digitization or digital transformation as a theoretical and methodological platform for the development of e-government]. *Naukovi perspektyvy – Scientific Perspectives*, 2022, No. 6 (24), 92-102. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6\(24\)-92-102](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6(24)-92-102) [in Ukrainian].
11. Drozdovska, O.M., & Drozdovskaya, O.N. (2018). Vzayemodiya media, internet i lyudyny yak faktor vdoskonalennya informatsiynoho suspilstva: sotsialno-filosofskiy analiz [Interaction of media, internet, and human as a factor in improving the information society: socio-philosophical analysis]. *Humanitarnyy visnyk ZDIA – Humanitarian Bulletin of ZDIA*, 2018, No. 73, 41-61 [in Ukrainian].
12. Orlovska, Yu.V., & Larionova, K.A. (2021). Suchasni umovy vprovadzhennya elektronnoyi demokratiyi u vitchyznyane publichne upravlinnya: rehionalnyy aspekt [Modern conditions of implementing electronic democracy in domestic public administration: regional aspect]. *Ekonomichnyy prostir – Economic Space*, 2021, No. 171, 52-57. DOI: <https://doi.org/10.32782/2224-6282/171-9> [in Ukrainian].
13. GavriloVA, L.G., Topolnyk, Ya.V. (2017). Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvichni fenomeny [Digital culture, digital literacy, digital competence as modern educational phenomena]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya – Information Technologies and Learning Tools*, 2017, No. 61 (5), 1-14 [in Ukrainian].
14. Kobyzhcha, N.I. (2020). Problemy formuvannya tsyfrovoyi kultury v Ukrayini: teoretychni ta praktichni aspekty [Problems of forming digital culture in Ukraine: theoretical and practical aspects]. *Hileya. Filosofski nauky – Hileya. Philosophical Sciences*, 2020, No. 152, 152-157 [in Ukrainian].

УДК 811.161.2'42

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-112-138](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-112-138)

Єщенко Тетяна Анатоліївна докторка філологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри українознавства, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, вул. Пекарська, 69, м. Львів, 79010, тел.: (050) 637-31-70, <https://orcid.org/0000-0002-3624-5072>

МОВНЕ ВИРАЖЕННЯ КАТЕГОРІЇ «ОЦІНКА» В УКРАЇНСЬКОМОВНИХ ТЕКСТАХ ПРО ФУТБОЛ

Анотація. Комунікативність і прагматичність – найвищі інваріантні ознаки футбольного репортажу. Вони фіксують словесне ціле водночас і як систему, і як динамічне утворення. Єство нового стратегічного підходу до лінгвістичного осягнення тексту загалом полягає в трактуванні його з позицій *комунікативного акту*, що концептуально охоплює адресанта та адресата. Мовленнєва діяльність людини відбувається за допомогою тексту, його комунікативну сутність експлікує структура, семантика і прагматика (форма, зміст і функції), що підпорядковані вираженню авторської оцінки та її експлікуванню. Предметом текстової діяльності є та смислова інформація, яка закріплена в задумі словесного цілого, його комунікативно-пізнавальному намірі. Текст футбольного репортажу постає системою смислових елементів (одиниць), функційно зінтегрованих у єдину ієрархічну структуру замислом (комунікативним наміром) автора тексту, кожна його одиниця входить до певної системи зв'язків, які, з одного боку, підпорядковані єдиному комунікативному наміру, а з іншого – логіці розгортання всієї ієрархії смислів у тексті. Через цю причину текст як особлива форма комунікації органічно корелює з поняттями «модальність», «оцінка», «референційність», «експресивність», «емоційність», «емотивність», «аксіологічність» тощо.

Мета статті — описати оцінку як підкатегорію текстової категорії модальності у футбольному репортажу, зосередитися на мовних засобах вираження цієї типологічної ознаки словесного цілого. Окреслена мета передбачає виконання таких завдань: обґрунтувати існування оцінності як підкатегорії модальності в категорійній ієрархії тексту; поакцентувати увагу на оцінності в аспекті вияву національної та індивідуальної картин світу; описати лексико-семантичні, словотвірні, морфологічні, синтаксичні та ін. засоби реалізації оцінки. *Джерельною*



базою розвідки слугують українськомовні медійні тексти футбольних репортажів, з яких у спосіб точної і повної інвентаризації здійснено вибірку одиниць (метафор, просторіч, жаргонізмів, епітетів, перифраз, оксюморонів тощо), що маніфестують оцінку як текстову підкатегорію модальності. У колі уваги футбольні репортажі українською мовою на телеканалах «Футбол 1», «Футбол 2», телеканалі телерадіокомпанії «Україна» під час трансляції футбольних матчів упродовж 2017–2018 років, ТСН передача «ПРОСПОРТ», UA. Футбол, телеканалу («MEGOGO Футбол 1», «MEGOGO Футбол 2», «MEGOGO Футбол 3», «MEGOGO Футбол 4», «MEGOGO Футбол 5», «MEGOGO Футбол 7»), ресурсу Komentator.net, ФУТБОЛ 24 та ін. **Об'єктом** вивчення є український медійний дискурс футбольної тематики та його складники, а **предметом** — мовні одиниці як виразники оцінки - різновиду текстової категорії модальності. У статті проаналізовано особливості функціонування метафор у футбольному телерепортажі. Встановлено, що створений коментатором метафоричний образ завжди має інтенціональне підґрунтя: передати вирування емоцій під час футбольної гри. Прагматика метафоричних конструкцій детермінована оцінкою коментатора дій гравців чи команди на футбольному полі. Виділено та схарактеризовано домінуючі метафоричні перенесення, які є виразниками оцінки адресанта. **Результатом** наукового пошуку стало поглиблення ідеї ієрархічного впорядкування текстових категорій й підкатегорій й визначення оцінки як інваріантної характеристики футбольного репортажу, що віддзеркалює окремий аспект типологічної ознаки. Медійна комунікація в аспекті дискурсивного підходу розглядається як процес, у якому предмет вербальної взаємодії між її учасниками є виявом специфіки національної й індивідуальної картин світу. **Висновком** є те, що категорія оцінки репрезентує текст як комунікативну одиницю. Аналіз оцінності як підкатегорії модальності тексту, яка має широкий спектр мовної і ментальної актуалізації, уможлиблює констатувати, що текст футбольного репортажу як соціокультурний феномен є втіленням ціннісних констант певної культурної системи конкретного історичного періоду. Він уможлиблює проникнення в глибину індивідуальної та масової свідомості. Мовними способами реалізації оцінності є 1) лексико-семантичні (розмовна лексика; жаргонізми; лексика, що називає емоційно-психічні стани людини; лексика, що позначає ставлення людини до дійсності; просторіччя), словотвірні (афікси, що позначають негативну / позитивну оцінку), морфологічні (прислівники, прикметники, іменники, дієслова з модальною семантикою, вигуки), синтаксичні засоби (речення із



питальною, окличною інтонаціями, апозитивні конструкції, порівняльні, вставні конструкції, вокативи), а також тропи (перифраз, метафора, синестезія). Переконалися: категорія оцінки посідає домінують місце в концептуально-мовленнєвій, прагматичній і тематично-дискурсивній структурі українськомовних текстів спортивної тематики.

Ключові слова: українська мова, репортаж, масмедіа, лексика, лексична номінація, термінологія, футбольні терміни, текст, текстова категорія, фразеологізм, запозичення, оцінна та емоційно-експресивна лексика, образність, мовні засоби.

Yeshchenko Tetyana Anatoliyivna Doctor of Science in philological, Associate Professor, head of the Department of Ukrainian Studies, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, St. Pekarska, 69, Lviv, 79010, tel.: (050) 637-31-70, <https://orcid.org/0000-0002-3624-5072>

LANGUAGE EXPRESSION OF THE «ASSESSMENT» CATEGORY IN UKRAINIAN TEXTS ABOUT FOOTBALL

Abstract. Communicative and pragmatic status are the highest invariant features of football reporting. They fix the verbal whole at the same time as a system and as a dynamic formation. The essence of the new strategic approach to the linguistic understanding of the text in general consists in its interpretation from the position of a communicative act, which conceptually covers the addressee and the addressee. Speech activity of a person occurs with the help of a text, its communicative essence is explained by structure, semantics and pragmatics (form, content and functions), which are subject to the expression of the author's assessment and its explanation. The subject of text activity is semantic information, which is fixed in the idea of the verbal whole, its communicative and cognitive intention. The text of a football report appears as a system of semantic elements (units), functionally united into a single hierarchical structure by the design (communicative intention) of the author of the text; – the logic of unfolding the entire hierarchy of meanings in the text. For this reason, the text as a special form of communication organically correlates with the concepts of «modality», «evaluability», «referentiality», «expressiveness», «emotionality», «emotionality», «axiological» and so on. *The purpose* of the article is to characterize the assessment as a subcategory of the text category of modality in football reporting, to focus attention on the linguistic means of expressing this typological feature of the verbal whole. The outlined goal involves solving the following tasks: justifying the existence of evaluability as a subcategory of



modality in the categorical hierarchy of the text; focus attention on evaluation in the aspect of revealing national and individual pictures of the world; characterize lexical-semantic, word-forming, morphological, syntactic, etc. means of assessment. **The source base** of the intelligence is the Ukrainian-language media texts of football reports, from which units (metaphors, colloquialisms, jargonisms, epithets, periphrasis, oxymorons, etc.) are selected, which manifest evaluation as a textual subcategory of modality. The focus is on football reports in Ukrainian on the TV channels «Football 1», «Football 2», TV channel «Ukraine» during the broadcasts of football matches in 2017-2018, TSN program «PROSPORT», UA. Football, TV channel («MEGOGO Football 1», «MEGOGO Football 2», «MEGOGO Football 3», «MEGOGO Football 4», «MEGOGO Football 5», «MEGOGO Football 7», Komentator.net resource, FOOTBALL 24, etc.). **The object** of the study is the Ukrainian media discourse about football and its components, and **the subject** is linguistic units as expressions of evaluation - a type of text category of modality. The article analyzes the peculiarities of the functioning of metaphors in football television reporting. It is established that the metaphorical image created by the commentator always has an intentional basis: to convey an outburst of emotions during a football game. The pragmatics of metaphorical constructions is determined by the commentator's assessment of the actions of the players or the team on the football field. The dominant metaphorical metaphors, which are expressions of the addressee's assessment, are highlighted and characterized. **The result** of the scientific search was the deepening of the idea of hierarchical ordering of categories and subcategories of the text and the definition of evaluation as an invariant characteristic of the football text, which reflects a separate aspect of the typological feature. Media communication in the aspect of the discursive approach is considered as a process in which the subject of verbal interaction between its participants is a manifestation of the specificity of the national and individual worldview. **The conclusion** is that the evaluation category represents the text as a communicative unit. The analysis of evaluability as a subcategory of the modality of the text, which has a wide range of linguistic and mental actualization, makes it possible to assert that the football text as a socio-cultural phenomenon is the embodiment of the value constants of a certain culture. system of a specific historical period. This allows you to penetrate into the depths of individual and mass consciousness. Linguistic ways of expressing evaluation: 1) lexical-semantic (colloquial vocabulary; jargonisms; vocabulary denoting a person's emotional and mental state; vocabulary denoting a person's attitude to reality; colloquialisms), word-forming (affixes denoting a negative/positive evaluation), morphological.

(adverbs, adjectives, nouns, verbs with modal semantics, exclamations), syntactic devices (sentences with interrogative, exclamatory intonations, appositive constructions, comparatives, interjection constructions, vocatives), as well as tropes (periphrasis, metaphor, synesthesia). We are convinced: the evaluation category occupies a dominant place in the conceptual-speech, pragmatic and thematic-discursive structure of Ukrainian-language sports texts.

Keywords: Ukrainian language, reportage, mass media, vocabulary, lexical nomination, terminology, football terms, text, text classification, phraseology, borrowing, evaluative-emotional-expressive vocabulary, imagery, linguistic means

Постановка проблеми. Ставлення до світу крізь призму оцінки є винятковою людиноцентричною формою світосприйняття, що зумовлено психо-фізіологічними особливостями людини, раціональним, творчим характером її мислення. Як відомо, оцінка тісно пов'язана з гносеологічними процесами: відображаючи предмети та явища довкілля, ми водночас пізнаємо навколишній світ та надаємо йому оцінку з певних позицій, з погляду тих чи інших особистісних потреб, настанов, прагнень. Не випадково увага науковців прикута до універсальних категорій, які віддзеркалюють прагматичний аспект словесного цілого. Текстова категорія оцінки є своєрідним феноменом, що уможливорює вказане студіювання проблеми. Оцінка є своєрідною культурологічною призмою, що відображає норми сприймання носіями мови екстра-, інтросвіту й цим самим репрезентує унікальність лінгвоперсони комуніканта. Важливо наголосити, що оцінка є потенційною здатністю мовної одиниці експлікувати місце об'єкта на оцінній осі, в аксіологічному полі. Це, зрештою, ментально-вербальна дія присвоєння позитивних або негативних властивостей об'єктові. Цінність, закріплена у свідомості носія мови як аксіологічний концепт або ціннісний (оцінний) компонент концептуальної одиниці, становить основу оцінки й сама є аксіологічним об'єктом. Оцінну структуру як сукупність і взаємодію оцінок зараховують *до змісту тексту*. Модальна структура як сукупність і взаємодія ціннісних смислів є частиною його глибинно-сислового рівня. Вона композиційно впорядковує оцінне поле й може бути есплікована лексико-граматичними засобами [3, с. 337]. Проблема вибору мовних засобів, їхня організації у словесних цілих різних стилів і жанрів, тлумачення у процесі сприйняття, а також вербалізації певних емоційних станів набуває все більшої значущості у мовознавчій науці. З огляду на сказане задекларована проблематика є на часі.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових розвідках більшість дослідників не вирізняє підкатегорій текстової категорії модальності (референційність, експресивність, емоційність, емотивність, аксіологічність). Наукові розвідки українських та зарубіжних дослідників із розглядової проблеми пов'язані головно з ментальними та мовленнєвими виявами оцінності [3, с. 334], процесу співвіднесення певних якостей об'єкта з тією чи тією системою цінностей та як результату такого співвіднесення. Дослідження цього феномену, на наш погляд, можливе лише крізь призму людської свідомості, у якій фіксуються різні параметри аксіологічної шкали, відбуваються когнітивні процеси порівняння та оцінювання. Текстова підкатегорія оцінки є своєрідним феноменом, що здавна цікавить науковців. Сучасні фахівці з текстолінгвістики активно досліджують проблему оцінної модальності, логічну й функційну природу оцінки та особливості її репрезентації у висловленні й тексті, семантико-прагматичну специфіку реалізації оцінного значення (Т. Космеда [5]), оцінку як різновид лінгвального значення тощо. Нині науковці вивчають проблеми оцінної модальності, логічну і функційну природу оцінки та її реалізацію у висловленні і тексті, семантико-прагматичну специфіку реалізації оцінного значення, оцінку як різновид лінгвального значення [3, с. 335]. Низка праць присвячена аналізу оцінних засобів у художніх, наукових, публіцистичних, розмовних дискурсах і текстах (В. Кришук [7], І. Онищенко [8, 9], І. Чобот [12]). Зокрема науковці порушують проблеми вербалізації оцінки в українській історичній прозі кінця ХХ – початку ХХІ століть; суб'єктивну та об'єктивну оцінку в українському щоденниковому дискурсі; засоби вираження оцінки в публіцистичних та інформаційних текстах; метафори як потужного засобу вираження оцінності в художньо-публіцистичних текстах; розглядають оцінку як функційно-семантичну категорію. Ретельний аналіз наукової літератури уможливив висновок: оцінку фахівці з лінгвістики кваліфікують по-різному (як *логіко-семантичну, лінгвопізнавальну, мовностилістичну, семантико-прагматичну, функційну, функційно-семантичну категорію*). На рівні тексту оцінку здебільшого розглядають з позиції її комунікативно-прагматичних особливостей (Ф. Бацевич [1], Т. Єщенко [3], А. Загнітко [4], Т. Космеда [5], І. Кочан [1, 6], М. Степаненко, Л. Дейна [11]). Проте проблема опису оцінних засобів у текстах футбольного репортажу залишається поза увагою науковців.

Мета статті –проаналізувати футбольний репортаж під час прямих трансляцій на телебаченні, а також у друкованому відтворенні в мережі інтернет крізь призму оцінки, - текстової підкатегорії

модальності; описати мовні засоби вираження вказаної інваріантної ознаки словесного цілого. Джерельним матеріалом нашого дослідження слугували репортажі українською мовою на телеканалах (далі ТК) «Футбол 1», «Футбол 2», телеканалі телерадіокомпанії (далі ТРК) «Україна» під час трансляції футбольних матчів упродовж 2017–2018 років, ТСН передача «ПРОСПОРТ», UA. Футбол, телеканалу («MEGOGO Футбол 1» (далі МФ1), «MEGOGO Футбол 2» (далі МФ2), «MEGOGO Футбол 3» (далі МФ3), «MEGOGO Футбол 4» (далі МФ4), «MEGOGO Футбол 5» (далі МФ5), «MEGOGO Футбол 7» (далі МФ7)), ресурсу Komentator.net та ін. Матеріал паспортизовано із зазначенням темпоральних характеристик (дати трансляції матчу). Окреслена мета передбачає виконання таких *завдань*: обґрунтувати існування оцінки як підкатегорії модальності в категорійній ієрархії тексту; поакцентувати увагу на оцінці в аспекті вияву кодів національної картини світу; описати лексико-семантичні, словотвірні, морфологічні, синтаксичні засоби, а також тропи і фігури як мовні засоби реалізації текстової підкатегорії оцінки.

Виклад основного матеріалу. Оцінка пов'язана з життям і діяльністю людини, вона визначилася унаслідок її взаємовідношень з реальним світом, тому вивчення оцінки неможливе без звернення до людини - її емоційної, духовної, ментальної сфер, системи цінностей, процесам сприймання і пізнання світу. На сучасному етапі розвитку текстолінгвістики актуальності набувають прагматичні дослідження. Велике зацікавлення викликає прагматика тексту – результат словесно-художньої творчості, де основною є функція впливу, а обов'язкова функція повідомлення постає вторинною. У світлі ідей антропоцентричного й когнітивного підходів текст є вербалізованим концептом свідомості адресанта, у якому відбувається опредметнення його настанов, цінностей, мислетворення загалом. Доповнимо визначення української науковиці І. Онищенко і зазначимо, що оцінка є складником не лише семантичної структури слова як одиниці мови, а й тексту як одиниці комунікації, що «вказує на певну цінність предметів та явищ з погляду відповідності / невідповідності вимогам, інтересам, смакам, уподобанням мовця. Неоднорідність оцінного компонента зумовлює його різну взаємодію з іншими компонентами в семантичній структурі мовного знака. Оцінний компонент може бути виділений як у денотативній, так і в конотативній частині семантики. Це зумовлено існуванням інтелектуально-логічної (раціональної) та емоційної оцінок. Інтелектуально-логічна оцінка пов'язується з понятійним ядром, із предметно-логічною частиною лексичної семантики слова і входить,



таким чином, у денотативний аспект значення. Емоційна оцінка відбиває емоційне ставлення суб'єкта до об'єкта, і, відповідно, міститься в конотативному аспекті значення. Оцінний компонент не постає постійним для певної мовної одиниці. Він вивляється на конкретному історичному етапі розвитку мови і, залежно від контекстуальної реалізації значення слова, зазнає змін відповідно до рівня матеріальної та духовної культури суспільства та кожного індивіда зокрема» [7, с. 5]. Заслуговує на увагу думка В. Крищук: «Через вербалізовані національно-культурні стереотипи відображається етнічне «Я» авторів, їх сприймання зовнішнього світу та відтворення його у слові через ціннісні доміанти. Це забезпечує виконання трьох основних функцій текстів: 1) *прагматичної* - вплив на свідомість читача з метою формування оцінного ставлення, 2) *емотивної* - опис символів, що мають емоційну значущість, 3) *аксіологічну* - передавання власного ставлення до зображеного» [6, с. 12].

Оцінність входить на правах конкретного складника до структури лексичного значення слова. Вона об'єктивує ціннісне ставлення людини до довкілля, є предметом вивчення етики, філософії та логіки. Спілкуючись із довкіллям, реагуючи на його виклики, людина свій індивідуальний набір знань висловлює через оцінку предметів, ознак або явищ. Природа оцінки така, що емоції обов'язково корелюють з оцінним знаком та емотивністю на рівні експресивного функціонування. Значення оцінного складника має вихід у прагматику мови, він пов'язаний і з емоційною сферою мовця, і з комунікативною метою висловлення. Особливої популярності в лінгвістичному світі набула концепція, згідно з якою з-поміж часткових оцінних значень чітко постають три групи оцінок [3, с. 336]:

1) *сенсорні оцінки* із притаманним їм набором конкретних репрезентантів: а) *сенсорно-смакові* (гедоністичні) (*приємний, смачний, привабливий*): «Обрадовіч: Гра не була *приємною*, довелося і нам понервувати» (Футбол 24, 09.05.2011); «Наставник Сандерленда вражений функціоналом Русина і дав українцю *приємну* обіцянку» (Футбол 24, 09.02.2024); б) *психологічні інтелектуальні* (*цікавий, захопливий, банальний*): «Кожанов: Сподіваюся, що з Карпатами вийде *цікава* гра» (Футбол 24, 11.08.2017); в) *емоційні* (*радість, сум, очікуваний, приємний*): «Сум і *радість* СК Дніпро-1, таємничість візаві Ворскли, гольова зустріч Руху й Металіста 1925: спаринги клубів УПЛ» (Футбол 24, 18.02.2022);

2) *сублімовані*, або абсолютні, оцінки: а) естетичні, які синтезують сенсорні й психологічні оцінки (*красивий, чудовий*): «*Чудова* гра лише у

другому таймі. «Карпати» - «Чорноморець» - 2:0» (Футбол 24, 10.05.2015);

3) раціоналістичні, пов'язані з практичною діяльністю людини: а) утилітарні (корисний, важкий, шкідливий): «Ребров: Упевнений, що в нашій групі Ліги націй буде **важка боротьба**» (Football.ua, 08.02.2024); б) нормативні (правильний, нормальний, здоровий): «Федецький: **Здорова конкуренція нікому не завадила**» (Football.ua, 24.01.2011); в) телеологічні (вдалий, славетний, успішний, ефективний): «**Славетні та успішні** часи, коли українські колективи демонстрували чудові результати на міжнародній арені, а в їхніх складах грали зірки калібру Фернандіньо, Вілліана, Шав'єра чи Мігеля Велозу позаду» (Football.ua 11.02.2024).

Спираючись на вже наявні класифікації, залежно від критерію, що береться за основу, у текстах футбольної тематики спостерігаємо: 1) **негативну оцінку** подій: «Леоненко: **Захист Динамо бездарно** зіграв у матчі із Зорею (ua.korrespondent.net, 13-04-15, 09:45); «Дружина Тимощука розповіла про **ганьбу** екс-футболіста» (Komentator.net, 29.06.2017); «Для «Інтера» «Юве» дуже **неприємний** опонент» (МФ1, 26.11.23); 2) **позитивну оцінку подій**: «**Розкішна** гра у відбиранні!» (MG7, 24.10.23, 23:05); 2) **порівняльну оцінку**: «Друзі, я б відмотав епізод назад, в центрі поля там був, **неначе «Кошмар** на вулиці В'язів». Подивіться, що вони тут робили: вони рубалися, різали один одного (MG1, 21.02.23); 3) **об'єктивну оцінку**: «Пробити одинадцятиметровий взявся Луїс Суарес, але з його ударом **впорався** голкіпер «Райо Вальєкано» Хуан Карлос (ua-football.com, 04-03-16, 00:13); «Ротань. Це людина, яка **однаково володіє** обома ногами. Він і не правша, і не шульга (atchday.ua, 10-05-15); 4) **емоційно-інтелектуальну оцінку**: «**Суха гра** на мокрому полі» (football24.ua, 01-06-12); «Удар суто для статистики (не несе небезпеки)» (MG7, 24.10.23, 23:08); 5) **оцінку, зумовлену конкретними / абстрактними поняттями**. Така оцінка виражається не стільки за допомогою окремого компонента текстової структури, скільки особливими характеристиками самої розповіді свідка футбольної гри, в процесі якої оповідач-коментатор може виразити свою думку чи емоції щодо змальованих дій чи ситуацій. Типовими виразниками такої оцінки є: «Мені це не сподобалося...»; «Я хвилювалася, що..»; «Це був для мене шок»: Як засвідчив аналіз текстів, оцінка може виражатися через предикати відповідної семантики (вважаю, переконаний, здається, подобається, не подобається, ціную, не схвалюю, люблю, зневажаю, ненавиджу, поважаю, обожнюю, радію з чогось): «Як **слухно** зауважує французька преса, що ось цей матч із «ПСВ» – це, **переконаний, переломний** момент усього сезону» (МФ7,



24.10.23); «До Мікеля Артети теж, **вважаю**, дуже багато питань (МФ1, 24.10.23).

Оцінка має певну структуру, що виражається в тексті експліцитно або імпліцитно. Вона включає: суб'єкт оцінки, об'єкт оцінки, характер оцінки і підґрунтя для оцінки. Об'єктом оцінки (експліцитним або імпліцитним) в текстах футбольного репортажу здебільшого постають спортивні гравці та їхня гра на полі. Найчастіше об'єктом оцінки є особа, позначена у тексті займенником, метафорою, символом, перифразом: «Виконуючи корнер на 45-й хвилині поєдинку, **Салах перехитрив** воротаря та захисників суперника, спрямувавши м'яч точнісінько під поперечину» (ТСН Преспорт, 12.10.2018).

Семантичні і прагматичні особливості оцінки у словесних цілих футбольної тематики визначаються екстралінгвістичними чинниками, специфікою реалізації прагматичної настанови усного тексту загалом та специфікою його тематичної організації. У свою чергу, широка варіативність семантичних і прагматичних властивостей оцінки надає цій підкатегорії модальності можливість моделювати в певних межах жанрові, мовленнєво-актові та тематично-дискурсні параметри тексту і використовувати у ролі маркерів текстової категорії оцінки:

1) **лексичні засоби: розмовні слова:** «Пресингують Амрабата футболісти «Копенгагена» (МФ5, 24.10.23); «Цей тренер був досить **твердолобим**, якщо говорити простою мовою, простими словами. За свої 29 років роботи головним тренером він не змінив свій підхід до тренувань» (МФ1, 24.10.23);

2) **власні назви**, які слугують для номінації національних команд і є свідченням ретельного добору репрезентативних назв, що містять оцінку. Українська дослідниця І. Процик зазначає, що ключовими словами здебільшого постають найменування: національної держави (С.Т. «Україна» Львів, С.К. «Русь» Ужгород), антропонімів (У.С.К. «Богун» Броди, У.С.К. «Гонта» Мамаївці, У.С.К. «Довбуш» Чернівці, С.К. «Кармелюк» Львів, У.С.К. «Мазепа» Чернівці, С.Т. «Петлюра» Кіцмань, У.С.К. «Роксоляна» Рогатин), назв українських молодіжних організацій – «Сокіл», «Каменярі», «Січ», «Плай», і назв українських культурно-освітніх інституцій – «Просвіта», «Рідна школа». Унаслідок процесу онімізації утворено номінації клубів, мотивовані назвами: абстрактних понять (С.К. «Єдність» Городенка, С.К. «Основа» Львів, С.К. «Рух» Берестя), національних і державних символів (С.К. «Булава» Криниця, С.К. «Калина» Журавно, У.С.К. «Тризуб» Львів) та назвами, об'єднаними спільною семою 'воля до перемоги, прагнення подолати перешкоди' (С.Т. «Змаг» Лопушина, Львів, У.С.К. «Перемога» Новий Яричів) [9]. Ці назви є знаками

національної культури українців, світоглядними концептами мовної картини світу, містять позитивну оцінку подій, надають текстові репортажу неабиякого мовного вираження категорії модальності;

3) **просторіччя**: «Він... *шустрив на фланзі*» (ТК «Футбол 2», 11.04.18, 23:21), тобто футболіст активно переміщався на боковій частині поля. Окрему групу українськомовного футбольного ономастикону становлять прізвиська гравців, які містять оцінку, виражають модальність. В Україні, як і в цілому світі, називання людей неофіційними особовими іменами є особливістю футбольного дискурсу, пор.: *Шева (Шевченко), Тимоха (Тимошук), Ярмола (Ярмоленко), Гусь (Гусєв), Зіна (Зінченко), Коно (Коноплянка), Луч (Лучкевич), П'ят (П'ятов), Стронцій (Стронціцький)*;

4) **англізми**: «Зазначається, що *екс-нападник донецького «Шахтаря» припинив співпрацю з агентом Вадимом Шаблієм і самостійно шукає варіанти для продовження кар'єри*» (Komentator.net, 29.06.2017); «*Екс-футболіст київського «Динамо» Артем Кравець похвалився фот ографією з легендою англійського «Манчестер Юнайт ед» Вейном Руні*» (ТСН Преспорт, 15.06.2018); «*Дружина Тимошука розповіла про ганьбу екс-футболіста*» (Komentator.net, 29.06.2017);

5) **жаргонізми**: удар у «*дев'ятку*» - удар у верхній кут, *банка* - лава запасних, *пропустити «щура»* - пропустити м'яч поміж ніг, *удар каблуком* - удар п'ятою, *удар у «шістку»* - удар у нижній кут. Загальновідомі жаргонізми на позначення гравців і вболівальників. Так, донецький «Шахтар» має назви: *гірники, оранжево-чорні, кроти, терикони, шахта*); запорізький «Металург» - *козаки, металурги, червоно-жовто-чорні, бомжі, запори, МетаЗапори*; полтавська «Ворскла» - *біло-зелені, ворскляни, колгоспники, собаки Павлова*; харківський «Металіст» - *метал, синьо-жовті, хаммери, хорьки*. Про це ми докладно писали у розвідці [2].

6) **фразеологізми**: «Через його розсинхрон ідея пресингу іноді *скрипіла старим возом, а в атаці не вистачало творчості*» (UA. Футбол, 28.09.2018). У футбольному репортажу часто використовуються різноманітні фразеологізми, які допомагають передавати певні аспекти гри, атмосферу на полі та емоції, пов'язані з подіями на матчі: *закрити простір* – вказує на потребу оборони зменшити простір для гравців, які атакують суперника; *запускати контратаку* - означає швидко розгортання атаки команди після вилучення м'яча у суперника; *взяти гру в свої руки* - означає взяти на себе ініціативу в грі та почати діяти агресивно чи енергійно; *підіймати прапор* – усталений вислів використовується для опису того, що команда починає контроль футбольної гри; *запалити гру* - вказує на початок інтенсивної діяльності



команди чи гравця з метою забити гол; *спроба виходу у лідери* - використовується для опису зусиль команди чи гравця піднятися на верхівку турнірної таблиці; *виходити на рівень* - означає здійснення покращення гри команди чи гравця після невдалого виступу тощо;

7) **неологізми**, або новоутворення, використовуються у футбольному репортажі для опису нових явищ, технічних інновацій, стратегій гри та інших аспектів пов'язаних з футболом: **відеоарбітр** - слово, що означає систему відеоперегляду, яка допомагає арбітрам в ухваленні рішень під час матчу; **гол-технологія** – означає систему технічної підтримки під час вирішення ситуації, коли м'яч перетнув лінію воріт; **блокбастер-трансфер** - вказує на значний та впливовий трансфер гравця з однієї команди в іншу; **фінансовий фейр-плей** - використовується для опису відповідності фінансових правил та обмежень у футболі. Переко-нуємося, що неологізми відображають технологічний та культурний поступ у світі футболу і допомагають передати нові реалії та явища, що з'являються в цій сфері, передати оцінку до описуваних явищ;

8) **тропи і стилістичні фігури: метафори**: «Карім Бензема в акробатичному стрибку завдає удар ножицями – гол (ua.korrespondent.net, 17-01-16, 17:41); «Ігуайн м'яч видряпав (ТК «Футбол 2», 03.04.18, 22:06); «Пішов поєдинок, пішла вода в хату!» (МФ2, 24.10.23, 23:17); «Після того, як кілька хвилин команди розгойдувалися, пішли у нас атаки, пішли у нас моменти» (МФ1, 22.04.23); «Завелись, закипіли трибуни Вемблі» (ТК «Футбол 1», 10.02.18, 15:40); «Це просто така вишня на торті, ось цей гол» (ТК «Футбол 1», 13-06-14, 23:30). У метафоричний спосіб можуть утворюватися прізвиська гравців на основі їхніх зовнішніх ознак (*Італієць, Циган, Шкварок* та ін.). Метафори уможливають створити живописні та образні описи гри, які залучають до співтворчості адресата (слухачів або читачів) і роблять футбольний репортаж цікавішим і виразнішим. Донорами для переносного вживання слів, щоб описати стратегію команди або дії гравців, здебільшого є військова сфера («*грати на передовій*», «*захищати свої позиції*», «*атакувати ворожий фланг*»), щоб описати інтенсивність або рух гри – світ природи («*буря атак*», «*хвилі нападань*», «*полювання на гол*»), щоб передати властивості гравців або команд – тваринний світ («*трофейна здобич*», «*лев на полі*», «*вовк у обороні*»); щоб виразити емоційний аспект гри або виконання гравців – сфера мистецтва («*велика вистава*», «*майстерність на полі*», «*грати з ентузіазмом*», «*грати у великому стилі*»);

9) **перифрази**: «Якщо воротар або захисник у карному майданчику чесно намагається боротися за м'яч, то червона

картка більше не буде показуватися, буде **жовта картка**, – наводить офіційний сайт ФІФА слова Інфантино (zik.ua, 07-03-16, 17:32). Перифрази уможливають описати ситуації, коли гравець є у вигідному положенні перед воротами суперника і має можливість забити гол, або для вираження виняткової техніки та майстерності гравця, особливо в контексті забиття голів або передач, а також складної послідовності передач між гравцями під час атаки команди (*лабіринт передач, шалений штурм, м'яч між палицями, заводна машина, свинцеві ноги*);

10) **епітети**: «Вісенте Гомес: «Незважаючи на **розгромний рахунок**, гра була **непростою**» (fcdynamo.kiev.ua, 04-03-16, 17:20). У ролі епітетів з оцінною семантикою в українськомовних футбольних репортажах для опису видатних досягнень чи виконань гравців найчастіше постають слова: *майстерний, експресивний, неперевершений, блискучий, безжальний, невгамовний, магічний, бездоганний*;

11) **словотвірні засоби** (зменшено-пестливі суфікси): «Двічі в «**будиночок**» і чотири обіграних. Найефективніший асист вихідних в Україні» (UA. Футбол, 19.08.2018); удар «**щічкою**» - удар внутрішньою стороною стопи. Саме слово зі зменшено-пестливим суфіксом підкреслює технічність футболіста, ювелірність його роботи – майстерність виконання пасу чи удару. Доволі часто у футбольній лексиці творяться нові слова за допомогою інтернаціональних префіксів (анти-, супер-, гіпер-, супер-), що є виразниками модальної оцінки: **анти-** (зі значенням заперечення того, що позначає слово, до якого префікс приєднується): *антирекорд, антифутбол, антидопінг*; **супер-** (зі значенням найвищої оцінки): *суперліга, суперкубок, супергравець, суперклуб, суперудар*; **дис-** (позначає розлад, позбавлення, втрату, надає поняттю негативного або протилежного змісту): *дискваліфікація, дискваліфікувати, дискваліфікований*; **гіпер-** (підвищення, надмірність): *гіперактивний* (гравець). Продуктивними суфіксами, що виражають оцінку у футбольному репортажі, є: **-ний, -ливий** (*нападницький, оборонний, граціозний*), **-овий, -евий**: (*тактичний, інтенсивний, емоційний*), **-чий, -тний** (*переможний, впевнений, поразковий, визначальний*), **-атий, -ачий** (*ефективний, запеклий, напружений, результативний*), **-існий, -есний** (*героїчний, рішучий, майстерний, вражаючий*);

12) **синтакстичні засоби: вставні одиниці**, які функціонують з метою вираження емоційної оцінки повідомленого (*на жаль, на прикریсть*): «**Як слушно зауважує французька преса, що ось цей матч із «ПСВ» - це, я переконаний, переломний момент усього сезону**» (MG7, 24.10.23, 22:07);



13) **звертання**, спрямовані на вираження суб'єктивно-оцінного ставлення до особи співрозмовника: «**Зверніть увагу, як гравець відстояв цей м'яч проти трьох суперників «Реала»?**» (МФ2, 24.10.23);

14) **окличні речення**: «Ну, нічого собі, ось це скорострільність! 6-та хвилина та 11-та - і «Бетіс» уже горить-палає 0-2!» (MG1, 22.04.23, 15:11). У футбольних коментаторів, особливо у випадках великого напруження або різкої реакції на події на полі, можуть траплятися слова, які використовуються для вираження сильних емоцій чи реакцій, для вираження огиди чи невдоволення від дій гравців або ситуацій на полі (Фууу!), для опису неприємної чи несподіваної ситуації або події (Жах!), для вираження обурення або невдоволення від дій гравця чи рішень арбітра (Порушник!), для оцінки непрофесіоналізму гравця чи команди в певній ситуації (Безграмотність!), для вираження розчарування від невдалої ситуації або втрати голу чи перемоги (Прокляття!);

15) **порівняння**: «**Фоменко: кожна наступна гра для України буде, як остання**» (prosport.tsn.ua, 08-06-13, 01:08); «**Обсяг роботи може виконувати, як коняка**» (ТК «Футбол 2», 06-10-14, 21:44). Адресанти текстів спортивної тематики вдаються до порівнянь для створення багатопланового семантичного простору тексту, множинного причитування смислового його наповнення. Порівняння допомагають передати інтенсивність, емоції та динаміку гри, описати міцність оборони чи стійкість гравця під час суперництва (**швидкий як стріла; твердий як скеля; як дракон на полі; величезний як гірський велетень; як вогонь і лід; як тенісний м'яч, що стрибає від одного до іншого**);

16) **морфологічні засоби**: «**Схема 3-5-2 з вінгером в якості одного з опорників і двома центрфорвардами була моторошно незбалансованою**» (УА. Футбол, 16.10.2018); «**Команди грають із острахом** (ТК «Футбол 2», 03.04.18, 22:03); «**«З одним з найкращих страйкерів світу» – підписав Кравець англійською мовою**» (ТСН Преспорт, 15.06.2018); «**Основним гравцем команди є надзвичайно витончений плеймейкер Мітчел Вайзер**» (УА. Футбол, 07.11.2016); «**Клопп розкрив терміни повернення Салаха після травми: «Він рухається в правильному напрямку**» (Футбол 24, 09.02.2024); «**Безус знову забив, ставши найкращим бомбардиром сезону**» (Футбол 24, 09.02.2024).

Існує думка, що на морфологічному рівні слова-оцінки найбільш характерні для прикметників та прислівників, оскільки основою для більшості з них є знакова семантика (*боляче, моторошно, погано, тяжко*). Але важлива, окрім прикметників і прислівників, і дієслівна оцінка у тексті (дієслова із семантикою оцінки, модальні дієслова), емоційно-експресивна лексика. Варто зауважити: характер оцінки в

українськомовних текстах футбольної тематики може бути як абсолютний (*поганий, страшний, жахливий*), так і відносний (*гірше, жахливіше, тяжче*). Зауважимо, що тексти спортивної тематики про футбол послуговується усім багатством засобів усної культури, уводячи у текст варіативні оцінні назви, що не лише віддзеркалює хист мовців, але є чинником суб'єктивізму оповіді. В українськомовному футбольному репортажі оцінка виражається за допомогою різноманітних мовних засобів, які використовуються здебільшого для опису гри, дій гравців, характеристики команд, коментарів щодо ситуацій тощо. Репортер може порівнювати гравців, команди, дії на полі з іншими, використовуючи такі слова, як: *кращий, гірший, швидший, шпритніший*. Оцінні прикметники також мають виразне забарвлення, наприклад: *чудовий гол, слабка гра в обороні, вражаючий пас* і под. Активні дієслова у досліджуваних текстах здебільшого виражають дії гравців чи команд, передають оцінний відтінок контексту, пор.: *атакувати, захищатися, стріляти, забивати, перехоплювати*. Спостерігаємо чимало морфологічних засобів, емоційно-забарвлених слів і висловів, які допомагають репортерам та коментаторам передати своє бачення гри та враження від подій на полі у вигляді тексту або усної мови: *екстраординарний гол, шокувальна помилка, дивовижний виступ*. Репортер може використовувати слова та фрази, щоб розповісти про причини або наслідки певних подій, а також для аналізу гри та стратегій команд: «Ця заміна *допоможе* команді контролювати гру» (Футбол 24, 11.10.2011); «*Поганий* вибір стратегії» (Футбол 24, 09.11.2020). Яскравим виявом підкатегорії оцінки є підсумкові висловлення або коментарі, які передають загальне враження від гри, такі як «Команда *zasлужує* на перемогу» (Футбол 24, 12.06.2011); «Гра була *незадовільною*» (Футбол 24, 06.07.2012).

Висновки. Наша увага прикута до універсальних категорій, які віддзеркалюють зв'язок мови з мисленням адресанта. Аналіз оцінності як підкатегорії модальності тексту, яка має широкий спектр мовної і ментальної актуалізації, уможливорює констатувати, що футбольний репортаж як соціокультурний феномен є втіленням ціннісних констант культурної системи конкретного історичного періоду. Він уможливорює проникнення в глибину індивідуальної та масової свідомості. Мовними способами реалізації оцінності є 1) лексико-семантичні (розмовна лексика; жаргонізми; лексика, що називає емоційно-психічні стани людини; лексика, що позначає ставлення людини до дійсності; просторіччя), словотвірні (афікси, що позначають негативну / позитивну оцінку), морфологічні (прислівники, прикметники, іменники, дієслова з



модальною семантикою, вигуки), синтаксичні засоби (речення із питальною, окличною інтонаціями, апозитивні конструкції, порівняльні, вставні конструкції, вокативи), а також тропи (перифраз, метафора, синестезія). Переконалися: категорія оцінки посідає домінуютьне місце в концептуально-мовленнєвій, прагматичній і тематично-дискурсіїній структурі українськомовних текстів спортивної тематики, допомагає виразити різнорідність модального забарвлення тексту.

Перспективою дослідження є поглиблення й інших підкатегорій текстової категорії модальності футбольного репортажу (референційність, експресивність, емоційність, емотивність, аксіологічність), а також подальшим опрацюванням практичних алгоритмів виокремлення текстових підкатегорій та встановлення їхніх класифікаційних параметрів у наукових розвідках із прагматики, семантики, комунікативної сутності медійного тексту.

Література:

1. Бацевич Ф., Кочан І. Лінгвістика тексту: підручник. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2015. 316 с.
2. Єщенко Т. Український жаргон спортивних уболівальників. *Лінгвістичні студії*. Вип. 13. 2005. С. 250–255.
3. Єщенко Т.А. Феномен художнього тексту : комунікативний, семантичний і прагматичний аспекти : монографія / наук. ред. М.І. Степаненко. Львів : Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 2021. 470 с.
4. Загнітко А. П. Лінгвістика тексту: теорія і практикум: навч. пос. Донецьк: Юго-Восток, 2007. 314 с.
5. Космеда Т. А. Ego і Alter Ego Тараса Шевченка в комунікативному просторі щоденникового дискурсу: монографія. Дрогобич: Коло, 2012. 372 с.
6. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посіб. Київ: Знання, 2008. 423 с.
7. Кришук В. Вербалізація оцінки в українській історичній прозі кінця ХХ – початку ХХІ століть [текст]: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук зі спеціальності 10.02.01 – українська мова / В. Л. Кришук. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2015 20 с.
8. Онищенко І. Категорія оцінки та засоби її вираження в публіцистичних та інформаційних текстах [текст]: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук зі спеціальності 10.02.01 – українська мова / І. В. Онищенко. Дніпропетровськ: Дніпропетровський національний університет, 2005. 20 с.
9. Онищенко І. Метафора як засіб вираження оцінності в художньо-публіцистичних текстах [текст] / І. В. Онищенко. *Література. Фольклор. Проблеми поетики*: [зб. наук. пр.]. Вип. 18. Ч. 2: Питання менталітету в українській літературі / Редкол.: А. В. Козлов (відпов. ред.) [та ін.]. Київ: Акцент, 2004. С. 644 – 651.
10. Процик І. Р. Футбольна лексика у формальному та неформальному дискурсах: дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.01. Київ, 2020. 788 с.

11. Степаненко М. І., Дейна Л. В. Суб'єктивна та об'єктивна оцінка в українському щоденниковому дискурсі: монографія. Полтава: Дивосвіт, 2018. 268 с.
12. Чобот І. В. Оцінка як функціонально-семантична категорія [текст] / І. В. Чобот. *Нова філологія*. 2002. № 3. С. 130 – 137.

References:

1. Batsevych, F., Kochan, I. (2015). *Linhvistyka tekstu [Linguistics of the text]*. Lviv: Lvivskiy natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka [in Ukrainian].
2. Yeshchenko T. (2005). Ukrainskiy zharhon sportyvnykh ubolivalnykh [Ukrainian jargon of sports fans]. *Linhvistychni studii - Linguistic studies*, 13, 250–255 [in Ukrainian].
3. Yeshchenko, T. (2018). *Tekstovo-antropocentrychnyi vymir metafory ukrayins'koyi poeziyi 1990-kh [Textual-anthropocentric dimension of the metaphor of Ukrainian poets of the 1990s]*. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
4. Zahnitko, A. (2007). *Linhvistyka tekstu: teoriia i praktykum [Linguistics of the text: theory and practice]*. Donetsk: Yuho-Vostok [in Ukrainian].
5. Kosmeda T. (2012). *Ego i Alter Ego Tarasa Shevchenka v komunikatyvnomu prostori shchodennykovoho dyskursu [Ego and Alter Ego of Taras Shevchenko in the communicative space of daily discourse]*. Drohobych: Kolo [in Ukrainian].
6. Kochan, I. (2009). *Linhvistychnyi analiz tekstu [Linguistic analysis of the text]*. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
7. Kryshchuk V. (2015). Verbalizatsiia otsinky v ukrainskii istorychnii prozi kintsia XX – pochatku XXI stolit [tekst]: avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata filolohichnykh nauk zi spetsialnosti 10.02.01 – ukrainska mova [Verbalization of evaluation in Ukrainian historical prose of the late 20th - early 21st centuries: abstract of the dissertation for obtaining the scientific degree of candidate of philological sciences in the specialty 10.02.01 - Ukrainian language]. Chernivtsi: Chernivetskyi natsionalnyi universytet imeni Yurii Fedkoviycha [in Ukrainian].
8. Onyshchenko I. (2005). Katehoriia otsinky ta zasoby yii vyrazhennia v publitsystychnykh ta informatsiinykh tekstakh: avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata filolohichnykh nauk zi spetsialnosti 10.02.01 – ukrainska mova [The category of assessment and means of its expression in journalistic and informational texts: abstract of the dissertation for obtaining the scientific degree of candidate of philological sciences, specialty 10.02.01 - Ukrainian language]. Dnipropetrovsk: Dnipropetrovskiy natsionalnyi universytet [in Ukrainian].
9. Onyshchenko I. (2004). Metafora yak zasib vyrazhennia otsinnosti v khudozhno-publitsystychnykh tekstakh [Metaphor as a means of expressing evaluation in artistic and journalistic texts]. *Literatura. Folklor. Problemy poetyky: Pytannia mentalitetu v ukrainskii literaturі – Literature. Folklore. Problems of poetics: The issue of mentality in Ukrainian literature*. Kyiv: Aktsent, 18, 644 – 651 [in Ukrainian].
10. Protsyk I. (2020). Futbolna leksyka u formalnomu ta neformalnomu dyskursakh: dys. ... d-ra filol. nauk: 10.02.01 [Football vocabulary in formal and informal discourses: dissertation. ... Dr. Philol. Sciences: 10.02.01]. Kyiv [in Ukrainian].
11. Stepanenko M. I., Deina L. V. (2018), Subiektivna ta obiektivna otsinka v ukrainskomu shchodennykovomu dyskursi: monohrafiia. Poltava: Dyvosvit [in Ukrainian].
12. Chobot I. (2002). Otsinka yak funktsionalno-semantychna katehoriia [Assessment as a functional-semantic category]. *Nova filolohiia - New philology*, 3, 130 – 137 [in Ukrainian].



УДК 372.881.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-139-148](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-139-148)

Кім Лариса Андріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, НТУ «Дніпровська політехніка», пр. Д. Яворницького, 19, м. Дніпро, 49005, тел.: (050) 070-00-04, <https://orcid.org/0000-0002-2432-9981>

МОВА ФРАНЦУЗЬКОЇ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. Наше століття - це століття науково-технічного прогресу, століття, коли все наше життя значною мірою визначається досягненнями сучасної науки та техніки, які часто формують напрям, характер та особливості нашої власної професійної діяльності. Епоха науково-технічної революції охоплює всі сторони існування сучасного суспільства. Не може залишатися осторонь і така сфера суспільної практики як мова, соціальна природа якої в різних і різноманітних аспектах її прояву давно привертає увагу філологів. Досліджуючи мову науково-технічної літератури, можна побачити домінуючий денотативний динамізм передачі інформації у спеціальній сфері діяльності на відміну від конотативного характеру спілкування у звичайних життєвих ситуаціях. Разом з тим, перед дослідниками науково-технічної мови постає все більше і більше проблем, зумовлених прискоренням науково-технічного прогресу, інформатизацією суспільства та зростанням обміну відповідною інформацією, закодованою різними мовами. Крім того, дослідники науково-технічної мови змушені все більше зважати також і на ускладнення самого потоку інформації, що циркулює у відповідних текстах науково-технічної літератури. Нарешті, інформація, що міститься в науково-технічних текстах, далеко не завжди може дійти до адресата у формі вихідного тексту. Звідси стає зрозумілою поява необхідності дослідження як особливостей сучасної науково-технічної мови, так і особливостей перекладу текстів відповідного стилю. У зв'язку з викладеним з усією очевидністю постає питання дослідження сутнісних характеристик науково-технічних текстів, а також прийомів та методів, які могли б оптимізувати діяльність перекладача. Інакше кажучи, з'являється необхідність пошуку нових рішень у сфері розвитку міжкультурної комунікації у науково-технічній галузі з урахуванням сутнісних характеристик науково-технічних текстів вихідних та перекладних мов.



У статті розглядаються як відмінності всередині науково-технічних текстів, так і відмінності у конфронтаційних мовах. Що стосується відмінностей між французькою мовою науково-технічної літератури в порівнянні з українською, то необхідно наголосити, що наукова думка українською мовою викладається досить суворо. В українському науковому стилі рідко зустрічаються слова з переносним значенням, приказки, порівняння, питальні та окличні речення, тоді як модальність і стилістична індивідуальність французьких науково-технічних текстів є більш насиченою.

Ключові слова: науково-технічний стиль, науковий стиль, технічний стиль, синтаксична система, текст, еквівалентність, стилістична характеристика, термін, специфіка, адекватність перекладу.

Kim Larysa Andriivna PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, NTU “Dnipro Polytechnic”, 19, Ave. D. Yavornytsky, Dnipro, 49005, tel.: (050) 070-00-04, <https://orcid.org/0000-0002-2432-9981>

THE FRENCH LANGUAGE IN SCIENTIFIC AND TECHNICAL LITERATURE AND FEATURES OF ITS TRANSLATION

Abstract. Our century is a century of scientific and technological progress, a century when all our lives are largely determined by the achievements of modern science and technology, which often shape the direction, nature and features of our own professional activity. The era of the scientific and technological revolution covers all aspects of the existence of modern society. Such a sphere of social practice as language, the social nature of which in various and diverse aspects of its manifestation has long attracted the attention of philologists, cannot remain aside. Studying the language of scientific and technical literature, one can see the dominant denotative dynamism of information transfer in a special field of activity, in contrast to the connotative character of communication in ordinary life situations. At the same time, researchers of scientific and technical language face more and more problems caused by the acceleration of scientific and technical progress, the informatization of society and the growth of the exchange of relevant information encoded in different languages. In addition, researchers of scientific and technical language are forced to pay more and more attention to the complications of the flow of information circulating in the relevant texts of scientific and technical literature. Finally, the information contained in scientific and technical texts cannot always reach the addressee in the form of



the original text. From this, it becomes clear the emergence of the need to study both the features of modern scientific and technical language, and the features of translating texts of the corresponding style. In connection with the above, the question of researching the essential characteristics of scientific and technical texts, as well as techniques and methods that could optimize the translator's work, clearly arises. In other words, there is a need to find new solutions in the field of intercultural communication development in the scientific and technical field, taking into account the essential characteristics of scientific and technical texts in the source and translation languages.

The article examines both differences within scientific and technical texts and differences in confronted languages. As for the differences between the French language of scientific and technical literature in comparison with Ukrainian, it is necessary to emphasize that scientific thought is taught in Ukrainian quite strictly. Words with figurative meaning, sayings, similes, interrogative and exclamatory sentences are rarely found in the Ukrainian scientific style, while the modality and stylistic individuality of French scientific and technical texts is more saturated.

Keywords: scientific and technical style, scientific style, technical style, syntactic system, text, equivalence, stylistic characteristic, term, specificity, translation adequacy.

Постановка проблеми. У сучасних умовах назріла необхідність визначити відмінності між науково-технічним та технічним стилями, оскільки існує явна нестача інформації про відмінності між ними у зв'язку з тим, що в сучасній стилістиці ще не встановилася єдина, загальноприйнята класифікація стилів. Насправді, науково-технічний стиль використовується в галузі досліджень, теорій та доказів, поясненнях наукових фактів, гіпотез та має свої відмінні стильові риси, тоді як технічний стиль призначений для текстів прикладного характеру, необхідних для тих, хто буде використовувати технічні рішення, втілені в прилади, верстати, механізми, пристрої у процесі їх монтажу, експлуатації чи обслуговування. В даний час складності перекладу текстів, що відносяться до науково-технічної літератури, значною мірою пояснюються тим, що між науково-технічним і технічним стилями існують деякі відмінності, які далеко не завжди фіксуються та враховуються у перекладацькій практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що здійснення перекладу текстів науково-технічної та технічної літератури може бути оптимізовано, якщо використовувати шаблонну синтаксичну систему, прийняту в даній галузі науки і техніки у вихідній та перекладній мовах,

а так само уніфіковану систему підбору термінів даної підмови, закріплену відповідними нормативними документами (стандартами, збірниками рекомендуємих термінів і т.ін.) [1].

У наше життя дедалі більше проникають різноманітні форми науково-популярних текстів, наприклад у вигляді різноманітних статей у науково-популярних журналах. Причому видання стали доступними як у друкованому вигляді, так і у вигляді Інтернет-ресурсів (статті в громадських періодичних виданнях, що стосуються нових наукових досягнень). Без оволодіння таким точним інструментом комунікації як мова неможливо успішно уявити різні досягнення. Також і неточності у розумінні ідеї у цій галузі може призвести до неправильного прочитання тексту та його подальшого трактування.

Враховуючи першорядну роль тексту в перекладі, теоретики перекладу намагаються розробити перекладацьку типологію текстів, яка б відображала відмінності в загальній стратегії перекладача. Прикладом спроби пов'язати класифікацію текстів оригіналу зі стратегією перекладача може бути концепція німецької дослідниці Катарини Райс [2]. Ця концепція виходить із теорії основних функцій мови, запропонованої відомим австрійським лінгвістом Карлом Бюлером [3]. Відповідно до цієї теорії, мова виконує три головні функції: функцію опису (повідомлення інформації), функцію вираження (емоційних чи естетичних переживань) та функцію звернення (заклик до дії чи реакції). Текст складається з висловлювань, які промовець створює, відбираючи мовні одиниці і з'єднуючи їх за правилами граматики цієї мови відповідно до своїх комунікативних намірів. Текст є складним структурним і змістовним цілим, комунікативний потенціал якого набагато більше сукупного змісту складових його висловлювань. Перекладач повинен вміти сприймати цю цілісність тексту оригіналу та забезпечувати цілісність створюваного ним тексту перекладу.

Мета статті – дослідження основних методів перекладу підмов науково-технічного характеру та виділення компонентів змісту, що лежать у основі моделей цих підмов з використанням теоретичних уявлень про підмови та науково-технічні тексти. Проблема, що розглядається у статті, залишається однією з найскладніших і нерозроблених проблем в області як мовознавства в цілому (проблема науково-технічної підмови), так і перекладознавства зокрема (розробка методів перекладу науково-технічного мовлення).

Виклад основного матеріалу. Проблеми перекладу – це, в основному, проблеми аналізу, розуміння та побудови тексту. Не випадково багато перекладознавців розглядають текст як основну одиницю перекладу (ОП). Для цього є кілька підстав.



По-перше, текст є тією одиницею, у межах якої вирішується питання контекстуального значення всіх мовних засобів.

По-друге, в оцінці значимості неминучих втрат під час перекладу діє принцип переважання цілого над частиною. Це означає допустимість пожертвування менш істотними деталями для успішної передачі глобального змісту тексту.

По-третє, кінцевою метою перекладача є створення тексту, який відповідав би вимогам когезії та когерентності, і всі рішення перекладача приймаються з урахуванням цих вимог. Звичайно, визнання тексту основною одиницею перекладу не вирішує проблем, пов'язаних із передачею окремих елементів його змісту, але наголошує на важливості текстологічних аспектів перекладу.

Наразі розглянемо особливості сучасного науково-популярного тексту: – стаття у науково-популярному виданні (журналі), що характеризується, в першу чергу, досить великою насиченістю термінами та спеціалізованими словами, а також великою кількістю аббревіатур;

– стаття у громадських періодичних виданнях (газети) характеризується, перш за все, набагато простішою подачею інформації (ніж у науково-популярних журналах) з мінімальним використанням спеціалізованих слів та термінів.

Основною специфічною рисою мови наукової літератури, з лексичного погляду, є широке використання спеціальної термінології, тобто. використання термінів певної галузі знання.

Найбільш загальним можна назвати визначення терміна як найменування спеціального об'єкта чи поняття. У лінгвістиці термінологією окреслюється частина словникового складу мови, що охоплює спеціальну лексику, застосовувану у сфері професійної діяльності людей [4].

Іншою особливістю мови науково-популярної літератури є використання лексики, так званої інтернаціональної. Інтернаціоналізми займають велике місце у наукових та соціально-політичних текстах. Поряд зі словами повсякденного значення до них входять слова, що виражають наукові, технічні та суспільно-політичні поняття, які становлять основну їх частину.

За інтернаціональну пару приймають два слова, в яких є повна або часткова зовнішня (графічна та фонетична) подібність і семантична відповідність один одному, наприклад: *agiter* - агітувати, *préparer* - препарувати, *direction* - дирекція, *detecteur* - детектор і т.д.

Семантичні відносини між порівнянними інтернаціональними словами можуть бути такими:

- повна семантична відповідність;
- повна невідповідність значень;
- часткова невідповідність значень.

Синтаксис науково-технічних текстів значною мірою відповідає завданню повідомляти логічно та послідовно викладений матеріал, відмічати відповідні відносини, часто досить складні. Все це потребує широкого використання складних і, насамперед складнопідрядних речень та численних сполучників різного призначення, відносних займенників та інфінітивних конструкцій.

У текстах науково-технічного стилю порядок слів переважно прямий. Інверсія використовується або у разі потреби забезпечити логічний зв'язок з попереднім реченням, або у випадках, коли група підмета виявляється занадто громіздкою.

Мова техніки є мовою розпоряджень з невеликою різноманітністю технічних прийомів та жорсткими рамками використання спеціальних термінів. Мова технічної літератури є засобом вираження певної конкретної технічної інформації. Функція мови у ньому полягає у забезпеченні ознайомлення адресата з певними інструкціями та вказівками, необхідними для виконання конкретної технічної операції.

Для текстів технічної літератури характерно майже повне витіснення будь-яких вказівок на зв'язок із суб'єктом мови. Використовується обмежена кількість часових форм. Текст носить термінований та стереотипний характер. В ньому повністю відсутні суб'єктивно-оціночні та експресивні елементи. Лексика виконує переважно денотативні функції. Зміст викладається просто і коротко.

У науково-технічній мові головною вимогою виявляється гранична точність вираження думки, що не допускає можливості різних тлумачень. Тому у спеціальній літературі основне семантичне навантаження несуть терміни, займаючи чільне місце серед інших загальнолітературних та службових слів. Основною вимогою, що пред'являються терміну, стає однозначність, тобто наявність тільки одного разу та назавжди встановленого значення. На практиці ця вимога далеко не завжди виконується, навіть в межах однієї спеціальності терміни в окремих випадках втрачають свою однозначність.

Процеси утворення нових термінів, що відбуваються в сучасній мові наукового спілкування пов'язані з появою нових наукових ідей та напрямків досліджень, розробкою нової техніки, створенням нових технологічних процесів. З цієї причини відсутні в словниках нові



терміни виявляються носіями найважливішої для одержувача повідомлення інформації, з метою вилучення якої і проводиться обробка іноземного тексту. Для успішного проведення дешифрування нових термінів потрібно добре уявляти собі загальні принципи терміноутворення, знати деякий мінімум латинських та грецьких коренів, суфіксів і префіксів, які найактивніше беруть участь у процесах терміноутворення, і мати певні навички практичного застосування цих знань. Однак при цьому важливо враховувати випадки випадання термінів.

Випадки втрати елемента термінологічної системи:

1. Термін втрачає синоніми. З ряду (найчастіше двох) термінів-синонімів залишається один, а інший поступово виходить із вживання. Наприклад, з термінів «*détendeur*» і «*restricteur*», що раніше вживалися, сьогодні залишився лише «*détendeur*». «*Restricteur*» перейшов у розряд застарілих слів.

2. Термін вийшов із слововживання внаслідок того, що позначаємих ним денотат вже невідомий носіям мови як реальна частина їхнього життєвого досвіду. Термін не використовується, тому що зване ним поняття більше не фігурує в системі понять даної галузі знань, а сам термін зникає з відповідної термінологічної системи.

3. Термін вийшов із слововживання, тому що зване поняття виявилось ненауковим. Наприклад, в українській мові слово «флюїд» – гіпотетична найтонша рідина, за допомогою якої до XVII століття пояснювали явища тепла, магнетизму та електрики, вийшов із вживання. Разом з тим, у французькій мові науки слово «*fluide*», так само, як і в англійській (*fluid*) залишилося зі значенням «рідкий», «плинний», «рідке тіло», «газоподібне тіло».

При використанні французьких лексикографічних еквівалентів українських наукових та технічних термінів важливо враховувати, що словники дають не лише реальні еквіваленти, а й слова, які вже не можуть бути використані у перекладі з зазначених вище причин. У цьому випадку необхідно звертати увагу на примітки і спеціальні вказівки, якими, як правило, забезпечуються варіанти перекладу, що вийшли з вживання або не рекомендовані варіанти перекладу. Крім того, слід мати на увазі, що іноді співзвучні поняття мають зовсім різний зміст та взаємовиключають спільне використання.

Особливості процесу перекладу французьких письмових текстів – це, перш за все, використання науково-технічної термінології та так званої спеціальної лексики. Для більш точного позначення поняття чи об'єкта у науково-технічній мові використовуються складні терміни. Цій

же меті служить широке використання термінів-словосполучень, які створюються шляхом додавання до терміну, що позначає родове поняття, ознак, що конкретизують, з метою отримати видові поняття, безпосередньо пов'язані з вихідними. Такі терміни фактично є згорнуті визначення, що підводять дане поняття під більш загальне і одночасно вказують його специфічну ознаку. Таким чином, утворюються своєрідні термінологічні гнізда, що охоплюють численні різновиди явища, що позначається. Наприклад, французький термін *dégrivrage*, що перекладається як *відтавання; видалення льоду*, використовується як основа для ряду термінів, що уточнюють характер, умови процесу і т. ін.: *dégivage à l'air, dégivrage periodique, dégivrage par résistance électrique* etc.

Десятки, а іноді й сотні подібних поєднань створюються на основі таких фундаментальних понять, як нагрівання, охолодження, ізоляція, кондиціонування і т.п. Якщо прилад іменується *évaporateur* – випарник, то будь-які агрегати, що виконують ту ж функцію, будуть називатися шляхом додавання конкретизуючих ознак до цього терміну: *évaporateur à arête de poisson, évaporateur à aspersion interne, évaporateur basse température, évaporateur à calandre multitubulaire, évaporateur noyé, évaporateur à pellicule, évaporateur plafonnier, évaporateur à plaques, évaporateur à plaques à tubes externes, évaporateur ponctuel, etc.*

Кількість означень, що приєднуються до ядра терміна в процесі його розвитку може сягати 10-12, проте із зростанням кількості приєднаних означень термін стає громіздким і починає виявляти тенденцію перетворення на скорочення. При цьому для французької мови характерні праві приєднання до визначення, тоді як для української або, наприклад, англійської мов звичніше ліве розташування слів, які уточнюють або модифікують сенс терміна.

Переклад складного терміна є рядом логічно обумовлених операцій, що виконуються в наступній послідовності:

- ідентифікація термінологічного словосполучення, що полягає в виявленні ключового слова та визначенні меж зліва і праворуч, тобто вкрай лівого (останнього уточнюючого) означення та вкрай правого (приєднаного) означення;

- переклад ключового слова як первинного елемента. При перекладі ключове слово переходить з характерного для французької мови лівого положення на праве чи вкрай праве положення, характерне для структури українських термінологічних груп;

- переклад ключового слова сумісно з першим уточнюючим, тобто найбільш близьким до базового слова правим означенням;

- якщо базовим словом групи є широкий термін, то для перекладу всього термінологічного словосполучення треба поставити питання «Який?»;



• переклад уточненого значення ключового слова разом із черговим правим означенням, що уточнює. Для цього ставиться питання «Для чого?».

Висновки. Таким чином, переклад складного терміна з французької мови здійснюється в порядку його будови, тобто зліва направо. Переклад простих термінів, що входять до складу словосполучення, повинен бути адекватним і відповідати прийнятним серед фахівців галузі значенням.

Значною мірою сприяє взаєморозумінню фахівців й широке вживання так званої загальнотехнічної лексики, яка також становить одну зі специфічних характеристик науково-технічного стилю. Це – слова і словосполучення, які не мають властивості терміна ідентифікувати поняття і об'єкти в певній галузі, але вживані майже виключно в цій сфері спілкування, відібрані вузьким колом фахівців, звичні для них, що дозволяють їм не замислюватися над способом вираження думки, а зосереджуватися на суті справи.

Французькі науково-технічні тексти виявляють і низку граматичних особливостей. У науково-технічній мові використовуються переважно ті самі синтаксичні структури та морфологічні форми, що і в інших функціональних стилях. Однак ряд граматичних явищ відзначається в даному стилі частіше, ніж в інших, деякі явища, навпаки, зустрічаються в ньому порівняно рідко, інші – використовуються лише з характерним лексичним «наповненням».

Найбільш загальні властивості науково-технічного викладу, про які говорилося вище, не можуть не відобразитися на синтаксичній структурі висловлювання.

Для таких матеріалів особливо характерними є визначення понять та опис реальних об'єктів шляхом вказівки на їх властивості. Це зумовлює широке використання структур типу «А є Б», тобто. простих двоскладових речень зі складеним присудком, що складається з дієслова-зв'язки та іменної частини (предикативу).

Література:

1. Berman, Antoine. Pour une critique des traductions: John Donne. Paris: Gallimard, 1995. 278 p.
2. Reiss, Katharina. Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik: Kategorien und Kriterien für eine sachgerechte Beurteilung von Übersetzungen. Munich, Hueber, 1971. 124 p.
3. Bühler, Karl Ludwig. Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache. — Jena, 1934. 502 p.
4. Français sur objectifs spécifiques. Wikipedia: The Free Encyclopedia. [https://fr.wikipedia.org/wiki/Fran%C3%A7ais_sur_objectifs_sp%C3%A9cifiques#:~:text=Le%20fran%C3%A7ais%20sur%20objectifs%20sp%C3%A9cifiques,restauration%20\(surtout%20le%20lexique\).](https://fr.wikipedia.org/wiki/Fran%C3%A7ais_sur_objectifs_sp%C3%A9cifiques#:~:text=Le%20fran%C3%A7ais%20sur%20objectifs%20sp%C3%A9cifiques,restauration%20(surtout%20le%20lexique).)

References:

1. Berman, Antoine (1995), *For a critique of translations: John Donne*. Paris: Gallimard, 278 p. [in French].
2. Reiss, Katharina (1971), *Possibilities and limits of translation criticism: Categories and criteria for an appropriate assessment of translations*. Munich, Hueber, 124 p. [in German]
3. Bühler, Karl Ludwig (1934), *Language theory. The representational function of language*. —Jena, 502 p. [in German].
4. *French for specific objectives*. Wikipedia: The Free Encyclopedia. Retrieved from [https://fr.wikipedia.org/wiki/Fran%C3%A7ais_sur_objectifs_sp%C3%A9cifiques#:~:text=Le%20fran%C3%A7ais%20sur%20objectifs%20sp%C3%A9cifiques,restauration%20\(surtout%20le%20lexique\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Fran%C3%A7ais_sur_objectifs_sp%C3%A9cifiques#:~:text=Le%20fran%C3%A7ais%20sur%20objectifs%20sp%C3%A9cifiques,restauration%20(surtout%20le%20lexique)) [in French].



УДК 811.161.2'28(477.81/.82)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-149-165](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-149-165)

Костусяк Дмитро Миколайович аспірант кафедри української мови та лінгводидактики, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Винниченка, 30А, м. Луцьк, 43005, тел.: (095) 226-44-16, <https://orcid.org/0009-0000-2322-9981>

ГРАМАТИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ КЕРОВАНИХ ЧЛЕНІВ РЕЧЕННЯ В ЗАХІДНОПОЛІСЬКОМУ ДІАЛЕКТНОМУ АРЕАЛІ

Анотація. У статті визначено граматичну своєрідність керованих членів речення, які схарактеризовано на матеріалі діалектного зв'язного мовлення жителів західнополіського ареалу й у контексті літературних відповідників. До низки диференційних ознак, що вказують на спорідненість аналізованих синтаксичних одиниць із традиційно виділюваними в сучасній граматиці, зараховано однібічний підрядний зв'язок, вираження об'єктних, суб'єктних, адресатних, інструментальних і локативних відношень та експлікацію відмінковими й прийменниково-відмінковими формами. Акцент на місці аналізованих компонентів у структурі речення та розмежуванні безпосереднього й опосередкованого керування послуговував передумовою для вияву низки їхніх особливостей. У західнополіському говірковому синтаксисі керовані лінгвальні елементи часто перебувають у передприсудковій сфері, що сприяє їхньому комунікативному наголошенню. Зосередження уваги на морфологічних засобах експлікації додатків послуговувало передумовою розмежування зазначених науковцями синтетичних форм і тих, які доповнюють окреслені в лінгвістичній літературі варіанти. В аспекті анормативності / нормативності проаналізовано аналітично марковані додатки, окреслено специфічні прийменниково-відмінкові форми, притаманні західнополіському діалектному мовленню. Наголошено, що в говірковому матеріалі прийменники часто зазнають фонетичної модифікації порівняно з унормованими варіантами. Виявлено усічення службових слів у (в), на. З'ясовано, що, крім іменників, зв'язок керування часто реалізують особові займенники, функціонування яких зумовлено особливістю аналізованого матеріалу. Його специфіку віддзеркалює також наявність однорідних додатків і дублювання тих

самих слів, що виконують кумулятивну й актуалізаційно-семантичну функції, передають різний модальний план оповіді й реалізують комунікативно-прагматичні інтенції.

Ключові слова: діалект, синтаксис, синтаксичний зв'язок, підрядний зв'язок, керування, керовані члени речення, додаток, семантико-синтаксичні відношення, прийменник, іменник, займенник, дієслово, частини мови, відмінок.

Kostusiak Dmytro Mykolaiovych Postgraduate student of the Department of Ukrainian Language and Linguodidactics, Lesia Ukrainka Volyn National University, 30a, Vynnychenko St., Lutsk, 43005, tel.: (095)226-44-16, <https://orcid.org/0009-0000-2322-9981>

GRAMMATICAL ORGANIZATION OF GOVERNED SENTENCE MEMBERS IN THE WEST POLISSIAN DIALECT AREA

Abstract. The article identifies the grammatical peculiarity of governed sentence members, characterized based on the material of dialectal connected speech of residents of the Western Polissian area and in the context of literary counterparts. Among the distinctive features indicating the relatedness of the analyzed syntactic units with standardized units, one-sided subordinate connection, expression of objective, subjective, addressee, instrumental, and locative relationships, as well as the specification by case and prepositional-case forms, are included. Emphasis on the position of the analyzed components in the sentence structure and the differentiation between direct and indirect governance served as a prerequisite for identifying several of their features. In the Western Polissian colloquial syntax, governed linguistic elements often occur in the preverbal domain, contributing to their communicative emphasis. Focusing on the morphological means of specifying objects served as a prerequisite for distinguishing between the synthetic forms identified by scholars and those complementing the outlined linguistic literature variants. Analytically marked additions were analyzed in terms of non-normativity/normativity, and specific prepositional-case forms characteristic of Western Polissian dialectal speech were identified. It is emphasized that in colloquial material, prepositions often undergo phonetic modification compared to standardized variants. Truncation of function words in and *on* was identified. Besides nouns, personal pronouns often implement the governance link, the functioning of which is determined by the peculiarity of the analyzed material. Its specificity is also reflected in the presence of



homogeneous additions and the duplication of the same words, performing cumulative and actualizing-semantic functions, conveying different modal plans of the narrative, and implementing communicative-pragmatic intentions.

Keywords: dialect, syntax, syntactic connection, subordinate connection, governance, governed sentence members, object, semantic-syntactic relations, preposition, noun, pronoun, verb, parts of speech, case.

Постановка проблеми. Упродовж тривалого часу не втрачають актуальності праці, присвячені вивченню говіркових одиниць у площині текстоцентризму та різновекторності наукової інтерпретації. Їхню значущість визначає акцент на живому діалектному мовленні як цінному корпусі фактичного матеріалу, що дає змогу з'ясувати своєрідність тієї чи тієї говірки, діалекту або наріччя загалом. Мовну оригінальність виявляє західнополіський ареал, який неодноразово аналізували з огляду на діахронію та синхронію, парадигматичні ознаки та синтаксичні зв'язки, територіальні межі, взаємодію з іншими говірковими групами та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження сучасного західнополіського діалектного простору значною мірою зорієнтоване на вияв його фонетичних, лексичних, фразеологічних, словотвірних та морфологічних особливостей. Такі аспекти знайшли віддзеркалення в численних лінгвістичних напрацюваннях українських науковців. У діахронії фонетичну систему Поліського територіально-мовного простору докладно простудіював В. П. Мойсієнко [1]. Особливості фонетичної системи сучасних говірок Західного Полісся визначили Ю. В. Громик [2; 3], І. М. Дружук [4] та ін. Дериваційні ознаки західнополіського говору ґрунтовно схарактеризував Г. Л. Аркушин [5]. Різномасштабним є лінгвістичний доробок, присвячений опису діалектної лексики зазначеного ареалу [6]. Заслужують на увагу комплексні дослідження, пріоритетність яких визначає акцент на фонетичних, морфологічних і лексичних ознаках говірок Західного Полісся [7]. Аналізуючи діалектні одиниці в кількох мовних площинах, науковці, окрім записаних від респондентів зв'язних текстів, неодноразово брали за основу фольклорні джерела [8] та художні твори [9]. Ці та низка інших теоретичних напрацювань засвідчують, що у сфері зацікавлень лінгвістів значно рідше перебувають локально марковані синтаксичні одиниці. За слушним спостереженням Г. Л. Аркушина, «вивчення говіркового синтаксису стоїть на нижчій сходинці серед усіх мовних рівнів» [10, с. 7]. З-поміж невеликого обсягу студій, у яких з'ясовано специфіку регіонально маркованих синтаксичних елементів, доречно

згадати публікації Г. Л. Аркушина [10; 11, с. 120–136], Г. Вовченко [12], Ю. В. Грицевича [13], Н. Б. Литвинової [14] та ін. Високо поцінуючи доробок лінгвістів, зазначимо, що західнополіський діалектний синтаксис опрацьований недостатньо. У зв'язку з цим виникла потреба всеохопного дослідження різних за статусом одиниць указанного мовного рівня не тільки в контексті їхньої синтаксичної своєрідності та морфологічного вираження, а також у комунікативно-прагматичному, інтенційно маркованому, модальному, лінгвостилістичному та інших аспектах. Такої інтерпретації потребують зокрема й керовані компоненти, представлені в західнополіських говірках.

Мета статті – з'ясувати граматичні особливості керованих членів речення в спонтанному мовленні діалектоносіїв Волинського й Рівненського Полісся, Підляшшя та Берестейщини, вирізнити й проаналізувати додатки, що за морфологічними ознаками відрізняються від унормованих форм, схарактеризувати їх у контексті безпосереднього (безприйменникового) та опосередкованого (прийменникового) синтаксичного зв'язку й семантичних відношень, а також частиномовної належності опорних членів речення.

Виклад основного матеріалу. Лінгвоареальний підхід до вивчення діалектних текстів дає змогу описати мовлення поліщуків з огляду на живий комунікативний процес і виявити синтаксичні одиниці, відмінні від шаблонних літературних фрагментів. За слушними спостереженнями Г. Л. Аркушина, «розповіді діалектоносіїв – це одне широке повідомлення, з якого важко виділити, де прості, а де складні речення» [11, с. 120]. Солідаризуючи з міркуваннями дослідника про складність членування усного зв'язного мовлення, усе ж намагатимемося проаналізувати керовані члени речення, що вияскравлюють специфіку говіркового синтаксису. Перебування зазначених одиниць в однобічному підрядному зв'язку з опорним словом часто слугує передумовою того, що в науковій літературі їх зазвичай досліджують у межах словосполучень. На нашу думку, однобічна спрямованість керованих компонентів не стоїть на заваді їхнього вивчення як членів речення, що дає змогу зацентувати не тільки на формально-синтаксичних зв'язках, семантико-синтаксичних відношеннях та виражальних морфологічних засобах цих другорядних одиниць, а й принагідно схарактеризувати їх у контексті інтенційності, комунікативно-прагматичного потенціалу, за деяких контекстуальних умов ще й з огляду на емоційність, оцінність, експресію.

Як відомо, в українській літературній мові звичним для додатків є підпорядкування переважно дієслівному присудкові, перебування в



постпозиції щодо нього, вираження безприйменниковою та прийменниково-відмінковою формою знахідного відмінка, що реалізує об'єктні відношення, становить центр морфологічного вияву й відповідно до значеннєвих параметрів лексем збігається з грамемами називного чи родового. У спонтанному мовленні жителів Волинського й Рівненського Полісся та Підляшшя керований компонент часто перебуває в передприсудковій сфері, що дає змогу зробити його комунікативно значущим. Меншою мірою таке явище характерне для усної комунікації діалектоносіїв берестейсько-пінських говірок. Наприклад: *'кони /вегналі^е і нас ту^да за^днал-и^е / и шо хоч' ро^б'е* (15, с. 14); */гри^би /бар^во йа л'уб^л'у /* (16, с. 24); *ко^л'іс' / то на /ко^жне с'^в'ато н'іро^г'і нек^л'і* (17, с. 161); */ на /йур^йа в нас ро^с'у зби^р'айут' //* (18, с. 400). У поданих конструкціях підпорядковані дієслівному присудкові додатки – сильнокеровані члени речення, оскільки їхнє функціонування обов'язкове, а вилучення стає передумовою руйнування не тільки структури реченнєвої побудови, а і його комунікативно-інформативної організації. Акцент на формальній репрезентації аналізованих компонентів дає змогу вказати на їхній безпосередній (безприйменниковий) зв'язок з опорним словом. Зосереджуючи увагу на морфологічних засобах вираження керованих одиниць у говірках Волинського й Рівненського Полісся, Берестейщини та Підляшшя, нагадаємо, що досить докладний опис парадигматичних ознак іменників запропонували Г. Л. Аркушин [11, с. 86–92], Р. С. Зінчук [19] та ін. Зокрема, Р. С. Зінчук, опрацювавши значний корпус говіркового матеріалу, виділила 27 словозмінних типів, 43 підтипи та 2 граматикалізовані парадигми [19, с. 7]. Зазначені науковцями форми знахідного відмінка, що реалізують безприйменникове керування, простежуємо й ми в досліджуваному матеріалі, наприклад: */ ну /ї вс'іх л'уде^й* (указівним пальцем показує) *ти^талис'а* (рукою підтверджує запитання) */ чи вкра^йїниці' чи /руск'іі?* (15, с. 272); *і /во^ни^е /будут' уби^в'ати^е л'уде^й //* (15, с. 292); *// бо ж та|к'іи бу^у пан / шо на|ма^у л'уде^й тих жен|цве^у /* (17, с. 69); *а /сал'дати /к'ін'ми /йіздили /йіх шу^к'али виган'ели л'уде^й /* (18, с. 464); *а /х'то /то зро^у'бив? / /н'іме^ц'и' / /сколо^т'ив /л'уде / шо сколо^т'ив /л'уде //* (16, с. 48); *// то /тайа /банка /ду^жо ра^т'уйе л'уде^й //* (16, с. 178); *а /знайте / /н'іме^ц позаб'і^р'а^у с'тарших л'уд'і^й /* (16, с. 148); */ і /вуз'м'іте /тийі л'уд'і^й* (16, с. 136). Водночас дібрані реченнєві конструкції з іменником *люди* засвідчують, що деякі його формальні вияви в знахідному відмінку доповнюють окреслені в лінгвістичній літературі варіанти. У говірковому мовленні західнополіського ареалу домінує виявлена й схарактеризована науковцями форма *л'уде^й* [20, с. 91]. В українських говірках Підляшшя

натрапляємо на варіант *л'у/деї* та близький до нього фонетичний еквівалент із наголошеним другим складом *л'у/д'її* (*л'у/д'ї*), які функціують паралельно з описаною формою *л'уде* [20, с. 100; 11, с. 92].

У заперечних конструкціях за додатками з об'єктним значенням закріплена безприйменникова форма родового відмінка. Досліджувані тексти засвідчують, що цю сферу заповнюють мовні одиниці, для яких характерний різний вияв навіть у межах тих самих лексем. Наприклад, у мовленні одного респондента з Підляшшя простежуємо два варіанти іменника *гроші*, підпорядковані предикатові стану *нема*, пор.: // *а йа ка/жу в нас з'найете з'рошеї не/ма* / (16, с. 370) і / *в нас з'рош'ї не/ма* / (16, с. 370). Принагідно уточнимо, що субстантиви зазначеного різновиду перебувають в об'єктних семантичних відношеннях, коли крім них, у реченні є прийменниково-відмінкові форми родового. У поданих попереду конструкціях сферу суб'єктності заповнює сполука *в нас*. Якщо ж таких одиниць немає, то безприйменниковий родовий слугує засобом експлікації керованого члена речення із суб'єктним значенням, про що йтиметься далі. У підляському комунікативному просторі варіант *з'рош'ї* виконує роль маркера додатків в інших загальнозаперечних структурах, а також функціює як форма знахідного відмінка у висловленнях стверджувального різновиду, пор.: / *в'іно/ват муї де/с'атн'ік ка/жу з'рош'ї* / *не ода/йе* / (16, с. 414); / *і вс'ї к'лал'ї з'рош'ї* // (16, с. 144); / *то та/к'її з'рош'ї там за/роб'їят* / (16, с. 214). Субстантив *з'рош'ї* слугує виражальним засобом керованих членів речення у стверджувальних реченнях говірок Волинського Полісся й Берестейщини. У цій позиції перебувають і варіанти *з'роши*, *з'рошиї*. Наприклад: / *шоб ва/ди наб'рати^е і кедала з'рош'ї ту/да* / *в ко^алод'аз'* // (15, с. 136); *з'роши зароб'л'али^е* / (15, с. 234); // *'бат'ко там найшов ку/ни'ц'ї ми^е йї заб'їем* / *'матим з'рошиї* // (15, с. 180); / *з'рош'ї пошчи/тайу і рости/шус'* // (18, с. 168); / *зби/рал'ї з'рошиї* (помах) / *ход'іл'ї* (помах) *'ето вже го/дов д'вацит' ход'іл'ї* (помах) *ба/би зб'їрал'ї з'роши на /церкву* // (18, с. 32).

Зорієнтованість на семантику та прийменниково-відмінкові форми додатків дає змогу окреслити й інші своєрідні варіанти, що виявляють відхилення від літературних норм. Зокрема, у волинсько-поліських говірках натрапляємо на підпорядкований присудковому дієслову *гадати* об'єкт оповіді у знахідному відмінку з прийменником *в* (*в /карти*): *то 'вел'ми^е во/на бу/ла та/ка шо в /карти га/дала* / *во/на бо/гатайа* / *бо/гато з'нала вс'о/го* (15, с. 14). Натомість його літературний відповідник представлений граемою місцевого зі службовим словом *на*: *гадати на катах*. Простежуємо також



функціонування прийменника *на* як корелята *про* в межах кодифікованих форм, що перебувають в об'єктних відношеннях: /*ви*¹*думала на*¹*мене та*¹*ке* / *дур*¹*ниці*¹*у!* / (15, с. 486). Функціонування прийменника *на* замість *в* відбувається в додатках, підпорядкованих безособовим предикатам: // *йак с*¹*тало гри*¹*м*¹*'іти* // *у*¹*дарило на*¹*ту ко*¹*'ниці*¹*у* / *то*¹*'д*¹*івчину*¹*'ви*¹*к*¹*'інуло*¹*'метру*¹*у*¹*п*¹*ят*¹ / *іс*¹*ко*¹*'ниці*¹*'і* / (15, с. 188). Стосунок до моделювання об'єктних відношень виявляє й фонетично модифікований службовий компонент *зу*, наприклад: /*и*¹*со*¹*'бака* *зу*¹*м*¹*'нойу* *пу*¹*шов* / (нерозбірливо) // (15, с. 320). У комунікативному просторі підлящуків натрапляємо на керований член речення, що функціонує в заперечних конструкціях і модельований відносним займенником *ч*¹*'ім* у місцевому відмінку та службовими одиницями, зокрема часткою *ни* й прийменником *оп*: / *там ха*¹*'з*¹*'аїст*¹*вовали*¹*'ал*¹*'е* *ни*¹*оп*¹*ч*¹*'ім* *ни*¹*д*¹*'бали* // (16, с. 74). Принагідно зазначимо, що в сучасній лексикографії окреслено прийменник *об* як застарілий варіант, використовуваний «для означення: а) предмета чийх-небудь турбот, прохань, переживань і т. ін.; про; б) явища, події і т. ін., що є причиною якоїсь дії» [21, с. 796].

Додатки, які реалізують об'єктні відношення, перебувають у підпорядкуванні не тільки дієслів, а й предикативних прислівників: // *ко*¹*'р*¹*'вам* *с*¹*'іна* *ж* *т*¹*'реба* // (17, с. 40); / *т*¹*'реба* *со*¹*'ломи* *на* *стри*¹*'ку* (16, с. 314); / *о!* / *то* *ко*¹*'л*¹*'іс*¹ *т*¹*'реба* / (16, с. 342). У поданих конструкціях виділені мовні одиниці мають супровідну квантитативну семантику, що впливає на форму їхнього вираження (ідеться про родовий відмінок). В інших випадках керовані члени речення, які репрезентують об'єктні відношення, експліковані субстантивами в знахідному відмінку: *т*¹*'реба* *ти* *ос*¹*'і* (розвела руки) / *шо* *на*¹*ко*¹*'леса* / *о* / (15, с. 204); *До* *П*¹*'інс*¹*'ка* *'й*¹*їздил* *и* *куп*¹*'л*¹*'і*¹*'т*¹*'і* *ко*¹*'л*¹*'му* *ш*¹*чо* *т*¹*'реба* / (17, с. 54); / *а* *там* *т*¹*'реба* *ж* *і*¹*'л*¹*'он* / *бо* *із* *л*¹*'ону* *ж*¹*'і*¹*'л*¹*'і* / (17, с. 64). У берестейсько-пінських говірках натрапляємо на субстантивовані прикметники, що в знахідному відмінку множини корелюють не зі звичною для назв істот формою родового, а з називним відмінком: // *а* *ото*¹*то* *в*¹*же* (*помах*) // *та*¹*'кий* *ге* / *та*¹*ки* *шо* / *моло*¹*'дий* *т*¹*'реба* / *да* / *да* / *да*¹*з*¹*'рамот*¹*ни* / *да* / (18, с. 242).

У досліджуваному матеріалі об'єктні компоненти, виражені прийменниковим знахідним відмінком, також залежать від прикметникових предикатів. Наприклад: / *з*¹*'найете* / *йа* *не*¹*мо*¹*'гу* *хо*¹*'дити* (подивилася вниз на свої ноги) / *йа* *на*¹*но*¹*'ги* *бол*¹*'найа* (зморщилася) (15, с. 98). Як відомо, сполука *хворий на* унормована в українській мові, проте аналізований прикметник для реалізації свого змісту потребує уточнювального субстантива на позначення недуги (*хворий на* *ковід*, *грип*), а не частини тіла людини. З огляду на це

літературним корелятом аналізованої структури є речення *У мене болять ноги*, де субстантив *ноги* хоч і має узагальнене значення об'єкта, проте виражений не притаманною йому графемою називного. Прийменниково-відмінкове маркування додатка як засобу удокладнення змісту предикативного компаративного прикметника представлено у висловленні */мож'є хто бл'ишче там був ба'гач':є на_зроши/* (15, с. 158). В українській літературній мові такого конкретизатора не використовують, якщо йдеться про фінансові питання.

Від дієслів конкретної фізичної дії залежать додатки, які перебувають в об'єктних відношеннях і виражені безприйменниковим давальним відмінком. Їхнє маркування часто пов'язане з особовими займенниками, що виявляють фонетичну неоднорідність. Зокрема, у волинсько-поліських говірках домінує нині унормована форма *ме'н'і*: *// йак вти'рот при'ходела хо'де 'кумо по'можеш ме'н'і / по'лоти //* (15, с. 212). У берестейсько-пінському ареалі натрапляємо на варіант *мн'і*: *прий'ж'з'айут 'д'іти / пома'гайут мн'і / 'але вже в_мене го'да та'к'йї* (підняла голову) (18, с. 70). Продуктивність виявляє сполука *прийменник для* + *субстантив у родовому відмінку*, що корелює з проаналізованими формами давального, наприклад: */ пома'гала йа і: м'їй брат / и по'ха'з'аїству* (рух рукою) *дл'а 'бат'ка 'матера* (кивок головою) / (18, с. 94); */ то_й'а / до_тейї 'т'от'і* (руками праворуч) *по'й'їду с_ко'билк'ейу^{da} / да помо'жу дл'а 'йейї шо* (18, с. 232).

Важливо звернути увагу на прийменниково-відмінкові сполуки з прийменником *к*, які моделюють одиниці з дихотомією субстанційних відношень. Ідеться про члени речення, що поєднують об'єктний і локативний зміст, доказом чого вважаємо їхнє підпорядкування дієсловам зі значенням просторового переміщення, з одного боку, та маркування субстантивами зі значенням особи за родинними стосунками, професією, родом діяльності – з іншого: */ бол'ний с'є'час вас зв'є'з'ом вас к_вра'чу //* (16, с. 402); */ так с'разу при'їхал'и ку'да? (рукою від себе) / к_о'ц:у к_мат'ер'і /* (18, с. 478). У реалізації такого самого функційного потенціалу, проте з указівкою не на кінцевий, а початковий пункт руху бере участь аналітична форма родового відмінка з прийменником *уд / от^o*, засвідчена в підляських говірках: *[І без молодого їде в церкву?] / без моло'дого // а_моло'дий вже уд_себе одій'ж:аїє на_ко'тору го'дину там вже 'бат'ушка с'каже ви'нец' / ну то на_туйу вже / о /* (16, с. 252); */ вже до_церкви 'йхал'і / вун от^o_се'бе 'йКде / а_вже моло'даїа от^o_се'бе 'йКде //* (16, с. 380).

Ужиті в комунікативному просторі діалектоносіїв прийменники часто зазнають фонетичної модифікації. Крім поданих попереду *уд, от^o*,



роль еквівалента від виконує службова одиниця *вод*: / ну во'во // пуд'нав в_ко'н'ц'і / бо_ш вже там 'буде де схв'ватис'а **вод дош'чу** // ко'пици 'йес'а // (15, с. 188). До прийменників, що маркують керовані члени речення й водночас зазнали фонетичних змін, також належать *пуд* і *спуд*, літературні кореляти яких відповідно – *під* та *з-під*: / йо'го **пуд**_прук'і схв'атил'і / на_под'вурок 'вив'ел'і / (16, с. 410); / а'бо вже л'а'гайе с'пати / шче от_тойе ми ро'бил'і / име'на / на'пише х'лопц'у так / на_карточк'і і_кла'де **пуд**_подоушку / і_рано вже вста'йе і так вже вит'а'гайе **спуд**_подоушки 'тийі им'е'на з'начит / ну йа'койе 'вит'а'гне / ну так вже 'буде му'жик назив'атис' // (16, с. 248).

Звичною для діалектного мовлення, як і для літературної мови, є лівобічна позиція керованих членів речення, що перебувають з опорним словом у суб'єктних відношеннях. У говірковому матеріалі такі синтаксичні одиниці виявляють незначну фонетичну й морфологічну своєрідність. Серед доміантних слід назвати безприйменникову форму давального відмінка, часто представлену займенником *мн'і*, паралельно з яким у підляському мовленні натрапляємо на *мн'Е*, наприклад: // зачи'н'ус'а / **мн'і** 'душно / ок'но очи'н'у / (15, с. 274); 'кул'ко **мн'і** було л'ім? / д'вацят' п'йатого 'года / (рух правою рукою) (18, с. 74); / то **мн'і** 'добре з'нани луцк / (16, с. 262); / **би'ло мн'Е** тог'ди шес'нанцит' 'може с'ім'нанцит' рдк / (16, с. 348). Значно рідше діалектоносії використовують прийменниково-відмінковий еквівалент, модель якого – *для* + родовий відмінок іменника чи займенника: / і **дл'а_мн'е** зр'об'іло'с'а л'еп'ш'ей / (16, с. 324). У суб'єктній сфері виявляємо також субстантиви в родовому відмінку з прийменником *в*, який іноді зазнає усічення, що слугує передумовою кваліфікації аналізованих додатків як членів речення, поєднаних з опорним дієсловом не опосередкованим, а безпосереднім зв'язком, наприклад: / **ме'не** 'козочка би'ла / (18, с. 42). Досліджуючи автентичні фольклорні тексти західнополіських говірок, Ю. В. Грицевич помітив, що «досить послідовними (з перевагою в підляських говірках) виявились безприйменникові конструкції знахідного або давального відмінка, яким у літературній мові відповідають сполучення прийменник *у* (*в*) + родовий відмінок, на зразок, *у мене болить зуб, у нього померла жінка*» [13, с. 7]. Зазначену науковцем закономірність, хоч і не послідовно, виявляємо й у зв'язних текстах діалектоносіїв, пор.: / ко'лис' **ме'не** 'оч'і бо'л'іли / (с. Розничі, Маневицький р-н) (15, с. 334) і / **в_мене** с'тали 'оч'і бо'л'іти 'сил'но (15, с. 122); // а_та'ка 'терниц'а / **в_мене** шче (сміється) *йе* 'тайа 'терниц'а // (16, с. 338); / **у_мо'го** 'тата би'ло ш'тири бра'т|в // а_в_мене би'ла од'на сест'ра і_тайа вмер'ла / (плаче) (16, с. 368).

Керовані члени речення, зреалізовані прийменниково-відмінковою формою родового й пов'язані суб'єктними відношеннями, можуть залежати від заперечних предикатів: / *в мене не було бат'ка* // (16, с. 74); / *в мене ш машини немає і нікого* (скривилася) *нема* / (18, с. 98); / *в нас немає хати!* (18, с. 116). Домінування в зазначені сфері аналізованих займенників пояснюємо специфікою досліджуваних текстів. У них оповідь іде від першої особи, котра часто ідентифікує себе як представника певної групи людей, близьких за територіальними чи мовленнєвими ознаками, віком та ін. Своєрідність прийменниково-займенникових форм вияскравлює відсутність у займенниках третьої особи епентетичного *н-*, притаманного в нормованому корелятові: *жили д'ід і баба / не було в їх д'ітеї* (15, с. 66).

Проаналізовані попереду структури, що реалізують стверджувальний і заперечний модальний план, формують не єдиний варіант функційного вияву суб'єктних відношень. У говірковому зв'язному мовленні респонденти часто використовують заперечні висловлення з предикатом стану *нема*, що потребує додатка в родовому відмінку. З огляду на структурно-семантичні параметри такі речення «корелюють із двоскладними стверджувальними реченнями, предикат яких має значення існування, наявності (*є, був, буде*)» [22, с. 37]. Як засвідчує корпус фактичного матеріалу, у сфері суб'єктності перебувають займенники із заперечним значенням та іменники: *ал'е нікого немає вже в тем сел'ї* / (18, с. 42); / *отак часом зайж'Уайем на зебран'е / зб'їрайемс'а / і кажем / же мо'їх кол'егув жадного немає* // (16, с. 430) – виділена безприйменникова сполука в сучасній українській літературній мові має відповідник із прийменником *з*: *жодного з колег*; / *нема зв'їрини однім словом* / (15, с. 492); / *вже старіх л'удеї немає з'найте* / (18, с. 246); / *село в'ел'ікоє на'роду немає* // (18, с. 44). У зв'язному мовленні діалектоносіїв Берестейщини сферу суб'єктності заповнює іменник-демінутив в усіченим кінцевим губним (*в'ід'орко*), а також субстантив без звичного кінцевого йотованого (*л'уд'ї*), наприклад: / *зара таких немає / в'ід'орко* (обвела круг) (18, с. 132); / *то те'пер молодих л'уд'ї немає* / (16, с. 442).

У говірковому зв'язному мовленні тенденційним є вживання лівобічного керованого компонента із супровідним кількісним значенням. Такі члени речення виражені графемою родовою й частіше перебувають у препозиції щодо опорного предиката, рідше після нього, пор.: / *ал'удеї було!* (18, с. 90); / *да чо'ни т'ки' зд'оров'ї'ї / да туди л'удеї набе'реца да ї* // (17, с. 54) і *повм'їрало / л'удеї* // (15, с. 18). Іноді аналізовані синтаксичні одиниці моделюють еліптичні конструкції, наприклад: / *машин тут / ні прої'ти було!* (засміявся) (18, с. 90).



Зв'язок безпосереднього та опосередкованого напівсильного керування притаманний одиницям з адресатним значенням. Прийнято вважати, що в сучасній українській літературній мові цю позицію заповнюють тільки назви істот, маркування яких пов'язане з доміантною в зазначеній позиції графемою давального відмінка чи менш уживаними прийменниково-відмінковими формами родового й орудного [23, с. 195–202]. У досліджуваному корпусі фактичного матеріалу виявляємо зазначену закономірність (окрім виражених графемою орудного субстантивів), проте з деякими формальними модифікаціями. На основі множинного іменника *люди* продемонструємо наявність флексій, зокрема й паралельних, приєднаних до основи іменників на м'якій приголосній: 1) *-ам, -ом, -ем* у волинсько-поліських говірках: / *там по_д'вацят' 'соти да'л-и 'л'уд'ам зим'л'і* / (15, с. 156); // *п'роскури тва'ринам не_да'йут' // 'тил'ко 'л'уд'ом //* (15, с. 286) – у цій частині тексту в адресатних синтаксичних відношеннях перебуває й іменник *тва'ринам*; о / *йа ба'гато / та'ко ка'зала 'л'уд'ем / ка'жу / йа бу'ла ма'лайя і йа ру'салк'і 'бачила //* (15, с. 296); 2) *-ом* та *-ум* у підляських говірках, наприклад: / *с'і'д'ел'і в_само'ходах / кара'б'іни сто'йал'і і цук'ерк'і 'тул'к'і 'д'ем'ом 'л'уд'ом да'вал'і //* (16, с. 116); а *_мама зос'талас'а вдо'воюу / і 'йак_то ко'л'іс' / йак то вже ти д'вори парцил'у'вал'і розда'вал'і 'л'уд'ум / л'ікв'іду'вал'і ти д'вори / розда'вал'і / то 'бат'ко м|г в'з'ім'і на'л'іпишу 'В'алку / 'земл'у //* (16, с. 46); // *там 'бат'ушка 'мол'іц':а / и_то'ди на'уку рос'каже 'л'уд'ум /* (16, с. 270); 3) *-ам* й *-ум* у берестейсько-пінських говірках: / *йак в_ме'не ко'бил'ка бу'ла / то_йа во'зил'а 'л'уд'ам в_стру'мент* (рукою праворуч) / (18, с. 230); / *ха'те с'тавл'айе / бу'ди'нк'і с'тавл'айе / вс'о / вс'ім / госу'дарству і 'л'уд'ум /* (18, с. 112) – у поданому висловленні межі семантичного наповнення дещо розширює субстантив *госу'дарству*, що, як відомо, структурує групу назв неістот. Усі зазначені вияви відповідають заявленим науковцями формам (див., напр. [20, с. 87–101]).

В адресатній сфері засвідчені також особові займенники як безприйменникові маркери, що беруть участь у моделюванні керованих членів речення. Наприклад, у волинсько-поліському ареалі виявляємо особовий займенник *мені* у варіантах *ме'н'і / мн'і*, наприклад: / *во'на ме'н'і і 'адрес да'ла: свуї* (15, с. 308); / *а_во'на вору'ши'елас'а / вору'ши'елас'а і 'с'іла / і 'каже / мн'і / і_с'тала гово'ри'єти* / (15, с. 118). За спостереженнями Г. Л. Аркушина, «у берестейських говірках звичайне вживання форми *мн'і*, що не залежить від темпу мовлення» [20, с. 108]: / *ше 'даже мн'і о'дин з_ново'с'олок* (указівним пальцем у той бік) *рос'казував / шо в_йіх 'даже не'мецк'і'ї офі'цер ет'замен прин'і'мав*

(18, с. 66). На таку саму форму натрапляємо й у мовленні діалектоносіїв Підляшшя, поряд із якою функціює варіант *мн'є*: // *а мн'ї в ш'кол'ї дал'ї та'куйу 'карту / шчо ни 'майут' п'рава в'з'ети* / (16, с. 64); *ни 'помн'у / там чи ку'п'іла мн'є сан'далк'ї / 'може 'ї ку'п'іла / вже не'' 'помн'у так 'добре* // (16, с. 126); *'наме'тайу 'мама мн'є 'виши'ла со'рочечку* // (16, с. 338). В усній комунікації рівненських поліщуків засвідчений займенник *ме'не*, наприклад: *Ме'не 'Ман'а рос'казвала* // (17, с. 155).

Мовленнєва реалізація адресата пов'язана з аналітичними формами. Зокрема, у волинсько-поліському ареалі зазначені семантичні відношення експлікує сполука *прийменник на* + *субстантив у знахідному відмінку*, якій в українській літературній мові відповідає безприйменниковий давальний. Зазначені кваліфікаційні ознаки притаманні керованим компонентам, що залежать від дієслівних предикатів з узагальненим значенням повідомлення, наприклад: *а: / 'я ка'ж'у на 'ту 'бабу / ех! / то ш 'то ми'е 'будемо так 'муч'итис'а* / (15, с. 16); *а 'в'ін на 'туго / шо при'возив чулу'в'ік 'р'ізати / ска'зав на 'ж'інку / ро'с:ердивс'а на 'й'її і їди 'с'од'н'ї / їди 'пок'ї 'муха за'кашл'айец':а* (15, с. 50). Іноді значення джерела інформації реалізує прийменник *черес* з іменником у знахідному відмінку: *'а 'я ко'лис' 'черес ста'р'іш'ї 'л'уде ка'зали // с'луха / 'чула / шо го'ворат' / шо 'за'у'яс' то 'є на пога'не* / (15, с. 384). Опосередковане керування притаманне додаткам, які перебувають у підпорядкуванні дієслів мовлення й представлені формою родового відмінка разом із прийменником *для*. Вони конкурують із безприйменниковим вираженням, що можемо простежити навіть у межах однієї конструкції: *'ти 'йул'ї'а ска'жи дл'а мико'лай'а / пудож'д'іт'е на 'дво'р'х / 'я вам шос' ска'жу* // (16, с. 128). Крім того, засвідчений у моделюванні адресатної семантики прийменник *для* разом з іменником чи займенником у родовому відмінку структурує додатки, які залежать від інших семантичних груп дієслів, наприклад: // *та'ко г'райу дл'а 'тех ду'теї / см'ї'уц':а / путан'ц' у'їут' / о* // (15, с. 154); // *дл'а 'сина зус'тавив там св'ї'у 'хату / де жи'в'ів* // (16, с. 94). Іноді в спонтанному мовленні підлящуків зазначений службовий компонент реалізує адресатне значення разом із формою, що має омонімічну з називним відмінком флексію: [Чи прибирали зі стола?] *'а 'то 'як хто / 'інш'ї ка'зал'ї / шо т'реба зос'тавити то дл'а 'мертви 'душ'ї 'буде* / (16, с. 62).

Поширеними в західнополіському ареалі є безприйменникові одиниці як засоби важення інструментальних відношень. Вони корелюють із характерними для літературної мови аналітичними відповідниками, структурованими прийменниками *в* або *на*, наприклад: *'х'лопци*



поприход'ат' / то карти з'райут' / то шут'куйут' / (15, с. 100); / а увечери хлопці приход'ат // ми кажем то те пер би не чепл'ал'іс'а би до дивчи'н'ат / бо л'ізе / або карти з'райут' / або тийі куди'л'і / (16, с. 216); // хлопці наїмут' музек'і / на до'роз'і потан'ц'уйемо / скрипку пограє (показує, як скрипаль грає) той музикант / о // (15, с. 268). Не менше зацікавлення викликають форми з прийменником без, співвідносним із літературним через, наприклад: [Що колись готували їсти на весілля?] кол'іс'а збирал'і сир / сушил'і і крутил'і // серики (робили) і сушил'і / а пуз'н'ій його йако'с' стругал'і / і то на мочувал'і / і моло... / ни мол'ол'і туко но вал'ком крутил'і / бо то ти пер може'м без машинку / (16, с. 182). Інструментальні відношення притаманні мовним одиницям з узагальненим значенням засобу пересування. Серед них простежуємо додатки, поєднані безпосереднім й опосередкованим підрядним зв'язком почасти навіть в одному висловленні: скр'іс' во'зил-ис'а та'к'іми вози'ками / (15, с. 26); // а до П'інс'ка да'леко йїхати кат'ером // по во'ди да гарно л'ітом / (17, с. 54); / ну да йа вже етак йак на'училася йїздити (помах) на тий ко'билци' / (18, с. 232); і ми на возах приїж'Уали / нас тут возами при'возили / возом / (16, с. 76).

Своєрідний морфологічний вияв характерний для керованих членів речення, що реалізують локативні відношення. У цьому контексті варто розглянути аналітичні форми, структуровані прийменником без як корелятом літературного через та іменником у знахідному відмінку. Зазначена сполука позначає проміжний шлях руху впоперек щодо певної локації: / навет і муї му'жик рас с тим переїшов дес' коло ши'рокеї х'войі / там н'і п'литко би'ло / без буз'і шчос' там купо'вав мн'е і шче з од'ним // (16, с. 130).

У досліджуваних текстах посиленню комунікативно-прагматичних інтенцій сприяє нанизування однорідних керованих членів речення, часто супроводжуваних службовими одиницями: // да бу'ц'оху / да морку л'удіє йїли // (17, с. 22); / роска'жу про 'ц'ого / про' / про пана и про' ми'ш'чанов / про' меш'чанов и мужи'к'ів ко'роче гово'р'а // (15, с. 240). Якщо в літературній мові поєднані сурядним зв'язком додатки переважно залежать від одного опорного компонента, то у мовленні діалектоносіїв простежуємо дублювання дієслів, що динамізує оповідь, виконує кумулятивну й актуалізаційно-семантичну функції, а також реалізує інтенцію респондента якнайдокладніше інтерпретувати ситуацію, наприклад: // йа б'рала гри'биє прав'дивийє / рос... // б'рала мас'л'у'киє / б'рала кужа'к'е / (16, с. 24); / ку'т'у то'к'ли с пша'ниц'і / ку'т'у ва'рил-и на кол'аду і на гор'дан' // ку'т'у ва'рил-и на во'д'і /

бес¹соли // (15, с. 284). У говірковому мовленні натрапляємо на повторення того самого керованого члена речення почасти навіть з опорним словом, що можна пояснити відтворенням у пам'яті образів та подій із минулого, які виникають під час розповіді: / низ кор⁰вайу то в¹нас називал'ї пуд¹дошва / то туйу пуд¹дошву то так ¹бут'то мулудим / мулудим // (16, с. 186); // шо ¹п'їде / все моло⁰ка (розвела руками) не¹ма / все моло⁰ка (знов розвела руками) не¹ма / (15, с. 248). Редупліковані компоненти як обірвані висловлення слугують засобом передавання різних модальних відтінків та увиразнення психоемоційного стану оповідача в момент мовлення: / не¹л'ї в¹суботу кор⁰вай / а кор⁰вай... (16, с. 250).

Висновки. Отже, синтаксичну своєрідність діалектного зв'язного мовлення жителів західнополіського ареалу вияскравлюють керовані члени речення, які попри наявність спільних із літературними відповідниками ознак, мають низку специфічних рис. Їхня спорідненість з унормованими одиницями полягає в однобічному підрядному зв'язку, вираженні об'єктних, суб'єктних, адресатних, інструментальних і локативних відношень та експлікації відмінковими й прийменниково-відмінковими формами. Акцент на місці аналізованих компонентів у структурі речення та розмежуванні безпосереднього та опосередкованого керування слугує передумовою вияву низки їхніх особливостей. У західнополіському говірковому синтаксисі керовані лінгвальні елементи часто перебувають у передприсудковій сфері, що сприяє їхньому комунікативному наголошенню. Зосередження уваги на морфологічних засобах додатків послугувало передумовою розмежування зазначених науковцями форм і тих, що доповнюють окреслені в лінгвістичній літературі варіанти та виявляють відхилення від літературних норм, з-поміж яких трапляється й усичення кінцевих приголосних в іменниках. Зорієнтованість на ознаку аномативності / нормативності аналітично маркованих додатків дає змогу подати їхні пари, де перший компонент представлений у діалектному мовленні, а другий – літературний корелят. Серед них керовані члени речення, поєднані такими відношеннями: 1) об'єктними: а) в + знахідний відмінок – на + місцевий відмінок, б) на + знахідний відмінок – в + знахідний відмінок, в) на + знахідний відмінок – називний відмінок, г) для + родовий відмінок – безприйменниковий давальний; 2) адресатними: а) на + знахідний відмінок – безприйменниковий давальний, б) через + знахідний відмінок – від + родовий відмінок; 3) інструментальними та локативними: без + знахідний відмінок – через + знахідний відмінок. У говірковому матеріалі прийменники часто зазнають фонетичної



модифікації порівняно з унормованим варіантом: *уд, от^о, вод – від; пуд – під, спуд – з-під, оп – про, зу – зі*, почасти навіть відбувається усічення службових слів *у (в), на*. Окрім іменників, зв'язок керування часто реалізують займенники, насамперед особові, що зумовлено особливістю аналізованого матеріалу. Його специфіку віддзеркалює також наявність однорідних додатків і дублювання тих самих слів, які виконують кумулятивну й актуалізаційно-семантичну функції, передають різний модальний план оповіді та реалізують комунікативно-прагматичні інтенції.

Перспективою дослідження може послугувати опис атрибутивних синтаксичних одиниць у зв'язному мовленні діалектоносіїв Західного Полісся.

Література:

1. Мойсієнко В. М. Фонетична система українських поліських говорів у XVI–XVII ст. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 414 с.
2. Громик Ю. В. Рефлексія давніх голосних у поліській говірці с. Липне. *Молодий вчений*. 2015. Вип. 2 (5). С. 74–77.
3. Громик Ю. В. Система консонантизму в поліській говірці с. Липне. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства: зб. наук. пр.* Хмельницький, 2015. Вип. 8. С. 29–33.
4. Дружок І. М. Фонетична система говірок Волинського Полісся: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філософії: 035 «Філологія». Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2023. 198 с.
5. Аркушин Г. Л. Іменний словотвір західнополіського говору: монографія. Луцьк: Ред.о-вид. відд. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2004. 763 с.
6. Аркушин Г. Л. Народна лексика Західного Полісся: монографія. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2014. 236 с.
7. Громик Ю. В. «Наша байка зусьом начча»: поліська говірка с. Липне: монографія. Луцьк: Вежа-Друк, 2023. 288 с.
8. Грицевич Ю. В. Діалектний компонент у фольклорних текстах із Західного Полісся: монографія. Луцьк: Вежа-Друк, 2022. 192 с.
9. Громик Ю. В., Яворський А. Ю. Поліські діалекти в сучасній художній літературі: монографія. Луцьк: Вежа-Друк, 2022. 304 с.
10. Аркушин Г. Л. Відбиття синтаксичних особливостей говірок у діалектних словниках. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства: зб. наук. праць*. 2016. Вип. 21. С. 7–10.
11. Аркушин Г. Л. Українські говірки Підляшшя: сучасне усне мовлення. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2022. 196 с.
12. Вовченко Г. Синтаксис народного мовлення в діалектному словнику: краєзнавчий аспект. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства: зб. наук. праць*. 2018. Вип. 23. С. 400–403.
13. Грицевич Ю. В. Синтаксичні особливості західнополіських говірок (на матеріалі фольклорних текстів). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2022. Т. 33. Вип. 4. Ч. 1. С. 6–11.
14. Литвинова Н. Б. Синтаксис діалектного висловлення в контексті взаємовпливу народного та літературного мовлення. *Лінгвістика*. 2012. № 3(1). С. 88–95. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ling_2012_3%281%29__12.

15. Аркушин Г. Голоси з Волинського Полісся (Тексти). Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. 542 с. + 2 електрон. опт. диски (DVD).
16. Аркушин Г. Голоси з Підляшшя: тексти. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. 534 с.
17. Кірілкова Н. В., Поліщук Н. М. Рівненське Полісся: зразки мовлення, тексти: навч. посіб. Луцьк: Вежа-Друк, 2017. 340 с.
18. Аркушин Г. Голоси з Берестейщини (Тексти). Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2012. 536 с.
19. Зінчук Р. С. Словозміна іменників у західнополіських говірках: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.10 «Українська мова». Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. 20 с.
20. Аркушин Г. Л. Західнополіська діалектологія: навч. посіб. Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2012. 257 с. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/2835/1/West_dialect.pdf.
21. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с. URL: <https://archive.org/details/velykyislovnyk/page/1204/mode/2up>.
22. Костусяк Н. М. Семантико-синтаксична парадигма відмінкової грами «суб'єкт». *Лінгвістичні студії*. 2012. Вип. 25. С. 35–39.
23. Межов О. Г. Типологія мінімальних семантико-синтаксичних одиниць: монографія. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. 464 с.

References:

1. Moisiienko, V. M. (2006). Fonetychna systema ukrainskykh poliskykh hovoriv u XVI–XVII st. [The Phonological System of Ukrainian Polissian Dialects in the 16th-17th Centuries]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
2. Hromyk, Yu. V. (2015). Refleksatsiia davnikh holosnykh u poliskii hovirtsi s. Lypne [Reflexivity Ancient Vowels in the Polissyan Patois of Village Lypno]. *Molodyi vchenyi*, 2(5), 74-77 [in Ukrainian].
3. Hromyk, Yu. V. (2015). Systema konsonantyzmu v poliskii hovirtsi s. Lypne [System of Consonants in the Polissyan Patois of the Village Lypne]. *Aktualni problemy filolohii ta perekladoznavstva: zb. nauk. pr. Khmelnytskyi*, 8, 29-33 [in Ukrainian].
4. Druzhuik, I. M. (2023). Fonetychna systema hovirok Volynskoho Polissia [Phonetic dialect system of Volyn Polissia]. *Doctor's thesis*. Lutsk: VNU im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
5. Arkushyn, H. L. (2004). Imennyi slovotvir zakhidnopoliskoho hovoru: monohrafiia [Derivational Morphology of the Western Polissian Dialect: A Monograph]. Lutsk: Red.o-vyd. vidd. «Vezha» Volyn. derzh. un-tu im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
6. Arkushyn, H. L. (2014). Narodna leksyka Zakhidnoho Polissia: monohrafiia [Folk Lexicon of Western Polissia: A Monograph]. Lutsk: Skhidnoievrop. nats. un-t im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
7. Hromyk, Yu. V. (2023). «Nasha baika zusom nachcha»: poliska hovirka s. Lypne: monohrafiia [«Nasha baika zusom nachcha»: the Polissian Dialect of the Village Lipne: A Monograph]. Lutsk: Vezha-Druk [in Ukrainian].
8. Hrytsevych, Yu. V. (2022). Dialektnyi komponent u folklornykh tekstakh iz Zakhidnoho Polissia: monohrafiia [Dialect Component in Folklore Texts from Western Polissia: A Monograph]. Lutsk: Vezha-Druk [in Ukrainian].



9. Hromyk, Yu. V., Yavorskyi, A. Yu. (2022). Poliski dialekty v suchasni khudozhnii literaturi: monohrafiia [Polissian Dialects in Contemporary Fiction Literature: A Monograph]. Lutsk: Vezha-Druk [in Ukrainian].

10. Arkushyn, H. L. (2016). Vidbyttia syntaksychnykh osoblyvostei hovirok u dialektnykh slovnykakh [Reflection of Syntactic Features of Manners of Speaking in Dialectal Dictionaries]. *Suchasni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva: zb. nauk. prats*, 21, 7-10 [in Ukrainian].

11. Arkushyn, H. L. (2022). Ukrainski hovirky Podliashshia: suchasne usne movlennia [Ukrainian Dialects of Podlaskie: Contemporary Oral Discourse]. Lutsk: FOP Ivaniuk V. P.

12. Vovchenko, H. (2018). Syntaksys narodnoho movlennia v dialektnomu slovnyku: kraieznavchyi aspekt [Syntax of folk speech in the dialectal dictionary: regional ethnography aspect]. *Suchasni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva: zb. nauk. prats*, 23, 400-403 [in Ukrainian].

13. Hrytsevych, Yu. V. (2022). Syntaksychni osoblyvosti zakhidnopoliskykh hovirok (na materialy folklornykh tekstiv) [Syntactic Features of Western Polissian Subdialects (Case Study of the Folklore Texts Material)]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriya: Filolohiia. Zhurnalistyka*, 33 (4), 1, 6-11 [in Ukrainian].

14. Lytvynova, N. B. (2012). Syntaksys dialektnoho vyslovlennia v konteksti vzaiemovplyvu narodnoho ta literaturnoho movlennia [Syntax of Dialectal Utterance in the Context of Coinfluence of Folk and Literary Speech]. *Linhvistyka*, 3(1), 88-95. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ling_2012_3%281%29__12 [in Ukrainian].

15. Arkushyn, H. (2010). Holosy z Volynskoho Polissia (Teksty) [Voices from Volyn Polissia (Texts)]. Lutsk: VNU im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].

16. Arkushyn, H. (2007). *Holosy z Podliashshia: teksty* [Voices from Podlachia: Texts]. Lutsk: RVV «Vezha» Volyn. derzh. un-tu im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].

17. Kirilkova, N. V., Polishchuk, N. M. (2017). *Rivnenske Polissia: zrazky movlennia, teksty: navch. posib.* [Rivne Polissia: Speech Samples, Texts]. Lutsk: Vezha-Druk [in Ukrainian].

18. Arkushyn, H. (2012). *Holosy z Beresteishchyny (Teksty)* [Voices from Beresteishchyna (Texts)]. Lutsk: VNU im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].

19. Zinchuk, R. S. (2010). Slovozmyna imennykiv u zakhidnopoliskykh hovirkakh [Noun Inflection in Western Polissian Dialects]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lutsk: VNU im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].

20. Arkushyn, H. L. (2012). *Zakhidnopoliska dialektolohiia: navch. posib* [Western Polissian Dialectology]. Lutsk: VNU im. Lesi Ukrainky. Retrieved from https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/2835/1/West_dialect.pdf [in Ukrainian].

21. Busel, V. T. (Eds.). (2005). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.)* [Great Explanatory Dictionary of Modern Ukrainian Language]. Kyiv, Irpin: VTF «Perun» Retrieved from <https://archive.org/details/velykyislovnyk/page/1204/mode/2up> [in Ukrainian].

22. Kostusiak, N. M. (2012). Semantyko-syntaksychna paradyhma vidminkovoi hramemy «subiekt» [Semantic-Syntactic Paradigm of the Case Grameme “Subject”]. *Linhvistychni studii*, 25, 35-39 [in Ukrainian].

23. Mezhov, O. H. (2012). *Typolohiia minimalnykh semantyko-syntaksychnykh odynyts: monohrafiia* [Typology of Minimal Semantic-Syntactic Units]. Lutsk: Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].



УДК 811.161.2'367'42:796.332

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-167-179](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-167-179)

Костусяк Наталія Миколаївна доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри – професор кафедри української мови та лінгводидактики, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Винниченка, 30А, м. Луцьк, 43005, тел.: (095) 114-30-77, <https://orcid.org/0000-0002-9795-6038>

Межов Олександр Григорович доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови та лінгводидактики, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Винниченка, 30А, м. Луцьк, 43005, тел.: (099) 227-23-61, <https://orcid.org/0000-0002-5299-417X>

Іовхімчук Наталія Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Винниченка, 30А, м. Луцьк, 43005, тел.: (050) 108-68-55, <https://orcid.org/0000-0002-4617-3535>

СИНТАКСИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ СУЧАСНОГО ФУТБОЛЬНОГО ДИСКУРСУ

Анотація. У статті з'ясовано особливості синтаксичної організації футбольного дискурсу, схарактеризовано його з огляду на структурні ознаки реченневих побудов, які моделюють медіаназви та тексти інформаційних та аналітичних жанрів, окреслено комунікативно-прагматичний потенціал простих і складних конструкцій, проаналізовано їх у площині реалізації авторської інтенції, модального вияву, оцінності, емоційно-оцінного навантаження. Об'єктивність та достовірність висунутих теоретичних положень забезпечила картотека різноструктурних речень, дібраних із сайту українського футбольного клубу «Динамо». Фактичний матеріал обмежено 2023 – початком 2024 рр. Виявлено, що в моделюванні заголовкових комплексів та коротких повідомлень беруть участь прості поширені двоскладні конструкції. На економність та стислість мововикладу скеровані медіаназви, побудовані за схемою означено-особових і називних синтаксичних одиниць. З'ясовано, що футбольний дискурс вирізняє домінування простих структур з однорідними та уточнювальними членами речення, вставними одиницями з



різним модальним змістом. Тяжіння до мовної економії виявляють безсполучникові речення, складники яких – односкладні та еліптичні двоскладні синтаксичні одиниці. Спорадичність у заголовкових назвах і домінування в текстах публікацій притаманні складним сполучниковим конструкціям та структурам із різними видами зв'язку. До мовних засобів, що вияскравлюють специфіку футбольного дискурсу, зараховано значну кількість термінологічної лексики, наявність вторинних номінацій, зокрема метафор, одиниць із супровідним оцінним значенням, що надають висловленням емоційно-експресивного забарвлення, урізноманітнюють текст, роблять його образним, виразним та оригінальним. Простежено, що в заголовках превалюють розповідні структури, обмежений вияв характерний для висловлень спонукального й питального модального плану, які мають імпліцитний мотиваційний відтінок.

Ключові слова: українська мова, футбольний дискурс, текст, масмедіа, синтаксис, речення, член речення, сполучник, лексика, термінологія, футбольні терміни, оцінна та емоційно-експресивна лексика, образність, мовні засоби.

Kostusiak Nataliia Mykolaivna Doctor of Philological Science, Professor, Head & Professor of the Department of Ukrainian Language and Linguodidactics, Lesia Ukrainka Volyn National University, 30a, Vynnychenko St., Lutsk, 43005, tel.: (095) 114-30-77, <https://orcid.org/0000-0002-9795-6038>

Mezhov Oleksandr Grygorovych Doctor of Philological Science, Professor, Professor of the Department of Ukrainian Language and Linguodidactics, Lesia Ukrainka Volyn National University, 30a, Vynnychenko St., Lutsk, 43005, tel.: (099) 227-23-61, <https://orcid.org/0000-0002-5299-417X>

Iovkhimchuk Nataliia Volodymyrivna Candidate of Philological Science, Docent, Docent of the Department of Theory and Methodology of Primary Education, Lesia Ukrainka Volyn National University, 30a, Vynnychenko St., Lutsk, 43005, tel.: (050) 108-68-55, <https://orcid.org/0000-0002-4617-3535>

SYNTACTIC ORGANIZATION OF MODERN FOOTBALL DISCOURSE

Abstract. The article explores the peculiarities of syntactic organization in football discourse, characterizes it in terms of structural features of sentence constructions modeling media headlines and texts of

informational and analytical genres, outlines the communicative-pragmatic potential of simple and complex constructions, analyzed their realization in terms of authorial intention, modal expression, evaluative content, and emotional significance. The objectivity and reliability of the theoretical propositions put forward were ensured by a collection of variously structured sentences obtained from the website of the Ukrainian football club «Dynamo». The factual material is limited to the period from 2023 to early 2024. It is found that simple widespread two-part constructions are involved in modeling headline complexes and short messages. Media headlines, constructed according to the scheme of denotative-personal and nominal syntactic units, are aimed at linguistic economy and succinctness of expression. Football discourse is characterized by the predominance of simple structures with homogeneous and specifying sentence members, as well as parenthetical units with various modal meanings. A tendency towards linguistic economy is observed in coordination-free sentences, the constituents of which are one-part and elliptical two-part syntactic units. The sporadic nature of headlines and the dominance of variously linked structures are typical of texts of complex syntactic compositions. Among the linguistic means that highlight the specificity of football discourse there are significant amount of terminological vocabulary, the presence of secondary nominations, including metaphors, units with accompanying evaluative meanings that give expressions an emotionally expressive coloration, diversifying the text, making it figurative, expressive, and original. It is observed that narrative structures predominate in headlines, with a limited manifestation characteristic of expressions of imperative and interrogative modal plans, which have an implicit motivational shade.

Keywords: Ukrainian language, football discourse, text, mass media, syntax, sentence, sentence member, conjunction, lexicon, terminology, football terms, evaluative and emotionally expressive lexicon, imagery, linguistic means.

Постановка проблеми. До низки ознак, які вияскравлюють специфіку сучасних масмедіа, належить оновлення засобів та форм подання різноматичної інформації. Окрім популярних упродовж тривалого часу друкованих видань, нині актуальний контент прийнято розміщувати в електронних джерелах, серед яких сайти газет, журналів, навчальних закладів, громадських організацій, органів державної влади, установ, об'єднань та ін. У боротьбі за читачів і зростання аудиторії підписників автори намагаються створити унікальні, цікаві й конкурентно спроможні тексти, важлива роль у реалізації чого припадає



на вдало дібраний мовний арсенал. Зазначені кваліфікаційні параметри, а також домінування специфічних термінів та своєрідна синтаксична організація значною мірою притаманні матеріалам, уміщеним на сайтах відомих українських футбольних команд.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній лінгвоукраїністиці медійні тексти неодноразово були об'єктом наукових зацікавлень. Останнім часом їх обирали як джерело студювання лексичної системи в площині динаміки, розширення семантичної структури мовних одиниць, їхнього стилістичного потенціалу, комунікативно-прагматичного навантаження, інтенції тощо. Натомість синтаксична структура газетної публіцистики опрацьована меншою мірою. Серед порушених питань цього тематичного спрямування – функційні та прагматичні особливості різнорангових синтаксичних одиниць у мові української преси початку ХХІ століття [1], стилістичний та комунікативно-прагматичний потенціал різних за структурними ознаками речень [2] і двокомпонентних субстантивно-атрибутивних словосполучень [3], лексико-граматичні, комунікативно-стилістичні та психолінгвістичні особливості звертань у заголовках сучасних газетних публікацій [4], системний аналіз синтаксичних аномативів у журналістських статтях [5; 6] та ін. Попри наявність різновекторних напрацювань, дотичних до порушеної проблематики, усе ж мусимо визнати потребу в дослідженні синтаксичної організації футбольного дискурсу, зокрема текстів, поданих на сайті українського клубу «Динамо» (<https://fcdynamo.com>).

Мета статті – з'ясувати особливості синтаксичної організації футбольного дискурсу, схарактеризувати його з огляду на структурні ознаки реченнєвих побудов, які моделюють медіаназви та тексти інформаційних та аналітичних жанрів, окреслити комунікативно-прагматичний потенціал простих і складних конструкцій, проаналізувати їх у площині реалізації авторської інтенції, модального вияву, оцінності, емоційно-оцінного навантаження.

Об'єктивності та достовірності висунутих теоретичних положень посприяла картотека різноструктурних речень, укладена на основі опрацювання текстів сайту українського футбольного клубу «Динамо», який має значну кількість уболівальників і відповідно велику читацьку аудиторію. Фактичний матеріал обмежено 2023 – початком 2024 рр.

Виклад основного матеріалу. Специфіку поданих на сайті клубу «Динамо» публікацій визначає передусім їхній обсяг і тематика. Зазвичай це відносно короткі, проте інформативно ємні та розраховані на читацьку аудиторію уболівальників повідомлення, із яких читач може

дізнатися про результати й місце проведення поєдинку, тренувальні збори гравців, деякі особисті події в їхньому житті та ін. Крім того, трапляються більш розлогі тексти, написані у формі питань і відповідей, ідеться про післяматчеві інтерв'ю з тренером, капітаном команди чи іншим її гравцем. Спільність названих публікацій полягає в дібраних до них різноманітних за синтаксичним оформленням, модальним планом, змістом та особливістю окреслення проблематики заголовків. Медіаназви досліджених сайтів вирізняє значна частина простих поширених двоскладних речень, підметово-присудкову основу яких структурують звичні в цій сфері іменники та дієслова переважно минулого й майбутнього часу, наприклад: *Динамівці прибули на тренувальний збір до Туреччини* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 21.01.2024); *Збірна України проведе перший домашній матч 2024 року у Вроцлаві* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 23.12.2023). Більшість таких конструкцій змодельована за усталеною в українській мові схемою розташування головних і другорядних членів речення. Проте з метою виявлення комунікативної значущості певного компонента автор публікації іноді порушує утрадиційнену послідовність. Наприклад, у побудові *Пройшов перший сезон Української військової ліги (УВЛ) за підтримки ФК «Динамо»* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 29.12.2023) присудок перебуває в препозиції щодо підмета. Звертаємо увагу на ще одну закономірність, реалізовану домінуванням антропонімів у підметовій позиції. Наприклад: *Микола Шапаренко відповів на запитання вболівальників* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 15.02.2024); *Андрій Ярмоленко приступив до роботи з м'ячем* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 01.02.2024); *Сергій Ребров завітав до тренувального табору «Динамо»* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 27.01.2024).

Крім двоскладних, заголовковий комплекс моделюють різні за функційно-модальним потенціалом та формою вираження головного компонента односкладні конструкції, серед яких засвідчені медіаназви, побудовані за схемою означено-особових синтаксичних одиниць із дієслівним предикатом у формі першої та другої особи множини. На переконання І. Я. Завальнюк, «уживані в українських газетних текстах початку ХХІ ст. означено-особові речення реалізують свої специфічні стильові риси: стислість, економність, яскраву виокремленість на тлі звичних двоскладних реченневих структур» [7, с. 143]. Солідаризуючи з думкою дослідниці, додамо, що вказана форма експлікації головного компонента дає змогу читачеві відчути єдність із командою й опосередковану причетність до певної події, процесу та ін.: *Із*



«Металістом 1925» **зіграємо** 25 лютого (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 05.02.2024); **Голосуйте** за найкращий гол «Динамо» у жовтні (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 30.10.2023); **Підпишіть** петицію за присвоєння звання Героя України (помертньо) брату Олександра Тимчика (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 24.09.2023).

За кількісними показниками не надто поступаються схарактеризованим назвам публікацій медіаназви, експліковані кількома простими побудовами: *Контрольний матч. «Динамо» U19 – «Раннерс» U19 – 5:1* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 16.02.2024); *Контрольний матч. «Динамо» – РФШ – 1:0. Звіт про матч* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 12.02.2024). Такі заголовки ємно й доступно віддзеркалюють зміст статті, а також спонукають прочитати її. Структури поданого зразка дають змогу споживачеві інформації спрогнозувати, що повідомлення стосуватиметься конкретної гри й найцікавіших її моментів.

Прості речення домінують і в текстах публікацій, що робить передаваний ними зміст доступним, стислим та легким для сприйняття. Такі конструкції створюють ефект невимушеної комунікації й інтегрують розповідь: *У п'ятницю та суботу «Динамо» проведе завершальні спаринги на турецьких зборах. «Біло-сині» зустрінуться з двома клубами з Молдови – «Петрокубом» і «Шерифом». У ці дні контрольні матчі зіграє і юнацька команда «Динамо»* (<https://fcdynamo.com>, 15.02.2024). Принагідно зазначимо, що в ролі підмета функціують не тільки власне-іменники, а й субстантивовані одиниці – вторинні номінації, в основі моделювання яких перебуває кольорова гама форми гравців: *У четвер «біло-сині» провели два практичних заняття на своєму тренувальному полі поблизу готелю* (<https://fcdynamo.com>, 01.02.2024).

На синтез новинного контенту й передавання динаміки розгортання подій скеровані прості синтаксичні одиниці, ускладнені однорідними дієслівними присудками, які моделюють заголовки, а також трапляються й у тексті статей: *Українська Військова Ліга розширюється та розвивається* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 13.02.2024); *Динамівці відновлюються після травм та повертаються до тренувань* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 06.02.2024). Такий самий функційний потенціал реалізують конструкції з однорідними підметами та керованими членами речення, маркери яких – іменники з абстрактним значенням, зокрема й віддієслівні зі значенням опредметненої дії: *Крістіан Біловар та Навін Малиш отримали травми* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 09.02.2024); *Під час*

вечірнього тренування команда працювала над **якістю** передач, **тактикою**, **моделюванням** ігрових ситуацій та **завершенням** атак (<https://fcdynamo.com>, 11.02.2024).

Футбольний дискурс вирізняє домінування уточнювальних членів речення переважно темпорально-детермінантного різновиду, що зумовлено специфікою інформаційного наповнення контенту. Зазвичай темпорально марковані одиниці експлікують дату проведення гри, наприклад: *Поєдинок відбудеться у неділю, **25 лютого**, початок – о 15:30* (<https://fcdynamo.com>, 05.02.2024); *У понеділок, **12 лютого**, київське «Динамо» провело черговий контрольний матч у рамках навчально-тренувального збору в Туреччині* (<https://fcdynamo.com>, 12.02.2024); *У вівторок, **13 лютого**, київське «Динамо» зіграє свій восьмий контрольний матч у Туреччині та четвертий у рамках другого навчально-тренувального збору* (<https://fcdynamo.com>, 13.02.2024).

Роль ускладнювальних компонентів виконують вставні одиниці з різним модальним змістом. Найчастіше вони скеровані на логічну організацію висловлення й функціують у діалогічній комунікації, зреалізованій у поданих на сайті інтерв'ю: ***Звісно**, у цих команд різні завдання...* (<https://fcdynamo.com>, 15.02.2024); ***До слова**, у розпорядженні команди віднедавна є одразу два тренувальних поля поблизу готелю...* (<https://fcdynamo.com>, 11.02.2024); ***Загалом**, стиків та фолів у першому таймі було достатньо* (<https://fcdynamo.com>, 17.02.2024).

Тяжіння до мовної економії виявляють односкладні та еліптичні двоскладні конструкції, ужиті в межах безсполучникових речень, де друга частина зазвичай удокладнює зміст першої. Серед односкладних превалюють називні побудови, кількісно обмеженими є означено-особові синтаксичні одиниці, модельовані дієслівними предикатами у формі першої особи множини, наприклад: *ТМ. «Динамо» – «Петрокуб»: **стартові склади** (заголовок)* (<https://fcdynamo.com>, 16.02.2024); *Тренувальні збори: **акцент на тактиці напередодні гри з «Левські»** (заголовок)* (<https://fcdynamo.com>, 01.02.2024); *Тренувальні збори: **день матчу з РФШ** (заголовок)* (<https://fcdynamo.com>, 12.02.2024); *ТМ. «Динамо» – «Шкендія»: **стартові склади** (заголовок)* (<https://fcdynamo.com>, 09.02.2024); *«Динамо» в Туреччині: **тренувальний день після матчу з «Динамо» Тбілісі** (заголовок)* (<https://fcdynamo.com>, 14.02.2024); *Лобановський назавжди: **згадуємо великого динамівця** (заголовок)* (<https://fcdynamo.com>, 06.01.2024). У досліджуваному корпусі фактичного матеріалу досить продуктивними є медіаназви, що містять оформлену за допомогою безсполучникового речення цитату й антропонім на позначення того, кому належить вислів. У такому разі простежує певну



закономірність: зазвичай указані заголовкові комплекси подано до текстів-інтерв'ю, наприклад: *Тарас Михавко: «Беру приклад з Ярмоленка, він професіонал на полі та у житті»* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 15.02.2024); *Назар Волошин: «Хочеться зіграти з «Динамо» Тбілісі, думаю, буде цікавий матч»* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 08.02.2024).

Сфера вияву складних сполучникових конструкцій – тексти публікацій і спорадично заголовкові комплекси як цитування респондентів. У складносурядних реченнях роль сполучних засобів часто виконують протиставні службові слова, що дають змогу побудувати інформацію на контрасті, наприклад: *Разом з тим травмовані футболісти продовжують своє відновлення, а молоді гравці – тренування* (<https://fcdynamo.com>, 03.02.2024); *Спершу гравці працювали у квадратах, а голкіпери тренувалися окремо* (<https://fcdynamo.com>, 15.02.2024); *Суперник намагався задіяти пресинг, але динамівці вдало з-під нього виходили та розвивали свої атаки* (<https://fcdynamo.com>, 17.02.2024); *Максим Дячук: «Грати на правому фланзі незвично, але я стараюся»* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 12.02.2024). З-поміж розгалуженої системи складнопідрядних побудов у корпусі фактичного матеріалу домінують речення з підрядними означальними частинами, наприклад: *Завершується третій тиждень зимових тренувальних зборів «Динамо», які команда Олександра Шовковського проводить у Туреччині* (<https://fcdynamo.com>, 10.02.2024); *На всеукраїнському дитячому футбольному турнірі «Майбутнє футболу за перемогу» серед дітей 2010-го року народження (U14), який проходить цими днями на полях навчально-тренувальної бази «Динамо» у Кончі-Заспі та на стадіоні «Княжа Арена» у с. Щасливе, футбольні баталії у самому розпалі* (<https://fcdynamo.com>, 09.02.2024).

Конденсовано й водночас динамічно передають події, що відбуваються на футбольному полі, складні речення з різними типами зв'язку, зокрема: 1) безсполучниковим і сполучниковим сурядним: *Спочатку Лемаїч вибіг до воріт після передачі з глибини, але Дячук встигнув вибити м'яча у нього з-під ніг, згодом після потужного удару Савалнієкса той же Дячук вибив м'яча фактично з лінії воріт, а після навесу з кутового Ліпушчек головою пробив повз стійку* (<https://fcdynamo.com>, 12.02.2024); 2) безсполучниковим і сполучниковим підрядним: *На завершення першої половини зустрічі Царенко заробив перспективний штрафний удар, який виконав Шапаренко, але у площину воріт не влучив – м'яч пролетів трохи повз ворота* (<https://fcdynamo.com>, 16.02.2024).

Аналізуючи синтаксичну організацію футбольного дискурсу, звертаємо увагу на функціонування в ролі головних і другорядних членів речення значної кількості термінологічної лексики: *Наприкінці першої півгодини зустрічі полякам вдалося повести у рахунку – навісна передача з правого флангу завершилася влучним ударом головою із меж воротарського майданчика у виконанні Мучі – 0:1. Втім, кияни достатньо швидко оговталися та змогли відповісти: вже через три хвилини Кабаєв виконав зліва нас низом до штрафного майданчика, і Пономаренко у дотик переправив м'яч далі, а Беніто майже з лінії воріт зробив вирішальний дотик, зрівнявши рахунок – 1:1* (<https://fcdynamo.com>, 29.01.2024). Своєрідність досліджуваних текстів увиразнює вживання мовних одиниць, які, потрапивши в незвичні контекстуальні умови, набули оновленого оформлення в лапках: *Завдання ускладнилось тим, що м'яч не мав торкатися землі, а бити доводилося не лише «ударною» ногою* (<https://fcdynamo.com>, 31.01.2024); *У «Динамо» ж відзначимо хороший удар з близької відстані Волошина після того, як він обігрався «у стінку» з Ванатом, але захисник суперника зміг його заблокувати* (<https://fcdynamo.com>, 29.01.2024). Аналізований контент вирізняє наявність вторинних номінацій, що дають змогу авторові уникнути повторів, урізноманітнити текст, зробити його образним та виразнішим. Окрім схарактеризованого попередю субстантивованого композита *біло-блакитні*, який, до речі, перебуває не тільки в підметовій позиції, а й у сфері другорядних членів речення, трапляються аналітично оформлені найменування воротарів, наприклад: *З усіх українських команд завжди віддавав перевагу саме «біло-синім»* (<https://fcdynamo.com>, 15.02.2024); *І у стражів воріт заняття видалося емоційним – більш досвідчені воротарі – Георгій Буцан, Руслан Нещерет та Валентин Моргун – змагалися під час вправ зі своїми молодшими колегами – Денисом Ігнатенком, Юрієм Авраменком та Вячеславом Суркісом* (<https://fcdynamo.com>, 31.01.2024).

Подані на сайті тексти новинного різновиду іноді містять метафоризовані одиниці, що надають оповіді позитивного емоційного забарвлення. Наприклад, у реченнєвій побудові *Ранкове заняття пройшло під акомпанемент дощу, який втім не завадив динамівцям виконати багато ігрових вправ* (<https://fcdynamo.com>, 11.02.2024) такий функційний потенціал реалізує транспонована з музичної сфери переносно вжита номінація *акомпанемент*. Уплив на формування тематичної палітри публікацій має й вагомий зовнішній чинник – активні воєнні дії в Україні. За емоційно-оцінним потенціалом заголовкові конструкції з метафорами цього різновиду протилежні до



схарактеризованих попереду, вони зазвичай побудовані на «оживленні» образу війни, наприклад: *Війна забрала життя вихованця «Динамо» Сергія Рожка* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 25.01.2024); *Війна забрала життя Анатолія Сінкевича* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 19.01.2024). З огляду на змістовий діапазон й емоційно-експресивне забарвлення до них тяжіють реченнєві побудови на зразок *ФК «Динамо» сумує* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 04.01.2024).

Образність та оригінальність мововикладу забезпечують деякі атрибутивні одиниці із супровідним оцінним значенням: *А почався тренувальний день з інтенсивної розминки, під час якої гравці виконали бігові вправи на частоту, а також позмагалися у форматі естафети, де їм довелося задіяти не лише вибухову швидкість, а і швидкість прийняття рішень, реакцію* (<https://fcdynamo.com>, 11.02.2024). Залучивши до оповіді прикметник *вибуховий*, що зазнав розширення семантичної структури порівняно з поданими в сучасній лексикографії тлумаченнями (див. пояснення цієї лексеми у 20-томному «Словнику української мови» [8, с. 211–212]), автор зумів передати надзвичайно швидкий темп виконання вправ, скерованих на вдосконалення майстерності футболістів. Окрім суто інформативної, оцінну функцію виконують деякі атрибутивно оформлені лексеми в межах медіаназв. У такому разі вказані одиниці не тільки перебувають у звичній для них означальній сфері, а й унаслідок субстантивації експлікують головний компонент односкладної номінативної частини, пор.: *Владислав Ванат – автор найкращого голу «Динамо» у грудні* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 19.12.2023); *«Динамо» в Туреччині: насичений тренувальний день перед завершальними спарингами* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 15.02.2024); *Збори в Туреччині: відновлювальне тренування у позитивному настрої* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 31.01.2024) і *Денис Попов відповів на запитання вболівальників: найцікавіше* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 11.02.2024). Оцінний зміст реалізують також мовні одиниці компліментного різновиду, які водночас передають авторські інтенції й виконують комунікативно-прагматичну роль, викликаючи в читача позитивні емоції: *Легендарний динамівець Андрій Шевченко очолив УАФ* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 27.01.2024) – у поданому заголовку реченні виділений прикметник конденсовано експлікує захоплення майстерністю Андрія Шевченка та прийняті в суспільстві повагу й пошанне ставлення до нього. Принагідно додамо, що функціонування слова *легендарний* у текстах спортивної тематики порушує літературні норми, оскільки йдеться про реальну людину, а не вигаданого персонажа. Такого висновку доходимо,

порівнявши пояснення прикметника *легендарний* у сучасній лексикографії: «1. Який є легендою (див. *легенда*¹ 1). <...> // Відомий тільки з легенд. <...> 2. Який своєю незвичайністю, красою, героїзмом, хоробрістю і т. ін. зумовив виникнення багатьох легенд (див. *легенда*¹ 1). <...> 3. Який насправді не існує; вигаданий (див. *вигаданий*¹ 2)» [9, с. 91]. Див. також *легенда* – «1. Народна оповідь про життя якоїсь особи чи незвичайну подію, місцевість і т. ін., оповита фантастикою, казковістю» [9, с. 90]. З огляду на це в поданій попереду медіаназві вважаємо доречнішими атрибути на зразок *видатний, відомий, славетний*.

В укладеному корпусі фактичного матеріалу домінують розповідні емоційно нейтральні конструкції. Фрагментарність виявляють розповідні окличні речення, особливо ті, що функціують у межах медіаназв: *Владислав Ванат – найкращий гравець 2023 року!* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 30.12.2023); *Владислав Ванат – найкращий гравець «Динамо» у грудні!* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 20.12.2023); *Вітаємо з Днем народження Дмитра Бріфа!* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 22.12.2023). Дещо частіше на такі висловлення натрапляємо в текстах публікацій: *Вітаємо Владислава з визнанням уболівальників та почесним званням Гравця року, бажаємо не зупинятися на досягнутому та приносити своїми результативними діями ще більше перемог рідному клубу!* (<https://fcdynamo.com>, 30.12.2023).

Зосереджуючи увагу на модальній специфіці засвідчених у заголовковій частині конструкцій, зазначимо, що серед них трапляються структури спонукального модального плану, організаційний центр яких – дієслівні предикати наказового способу другої особи множини: *Дивіться матч «Динамо» – «Петрокуб» (Молдова) на YouTube* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 15.02.2024); *Обирайте найкращого гравця «Динамо» в 2023 році* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 26.12.2023); *Голосуйте за динамівців у номінаціях на найкращого гравця та тренера 15-го туру* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 28.11.2023). Порівняно з розповідними структурами, ці синтаксичні одиниці реалізують інтенцію спонукування й мають значно виразніший комунікативно-прагматичний потенціал. Обмежений функційний вияв притаманний висловленням, у яких роль організаційного центру виконує присудок у формі другої особи однини, що посилює відтінок категоричності: *Голосуй за найкращий гол «Динамо» у грудні* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 15.12.2023).

Імпліцитний мотиваційний відтінок притаманний питальним побудовам, які хоч і мають риторичний характер, проте передбачають



наявність сформульованої автором-адресантом відповіді, оформленої як окремого речення, періоду, навіть усієї статті. Висловлення вказаного модального плану слугують засобом не тільки привертання уваги реципієнта, а й спонукають його прочитати поданий текст, аби дізнатися про ту чи ту людину, поглибити свої знання про подію, факт та ін. Конструкції цього різновиду переважно частковопитальні, у формуванні яких беруть участь слова на зразок *хто, що, чому, як* та ін. З огляду на частоту вживання питальні структури формують периферійний клас синтаксичних одиниць. Сфера їхнього вживання – заголовкові комплекси до відеоматеріалів, що мотивують споживача інформації переглянути фрагмент гри, інтерв'ю та ін., значно рідше тексти новинного контенту: *Хто переміг у контрольному Йо-Йо тесті?* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 24.01.2024); *Хто заб'є більше? Відпрацювання гри головою* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 28.01.2024); *Що говорили Буяльський та Волошин після матчу?* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 19.09.2023); *Чому 13 травня? Історія створення кийвського «Динамо»* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 13.05.2023). Іноді питальні слова хоч і входять до складу речення, проте не формують питальної інтенції. Заощаджуючи мовні засоби, автор у такий спосіб кондесовано повідомляє про найголовніше й водночас зберігає інформаційну інтригу тексту: *Динамівці у збірних: хто, де, коли* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 08.10.2023); *Що відбувалося за кадром матчу «Динамо» – «Олександрія»* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 03.10.2023); *Як тренуються голкіпери на зимовому зборі* (заголовок) (<https://fcdynamo.com>, 28.01.2024).

Висновки. Отже, синтаксична організація футбольного дискурсу, хоч і має низку спільних ознак із багатовекторними за тематичним діапазоном публікаціями різних медійних видань, проте виявляє функційну своєрідність. У моделюванні поданих на сайті клубу «Динамо» заголовкових комплексів та зазвичай коротких, але інформативно ємних різножанрових текстів часто беруть участь прості поширені двоскладні конструкції, у яких задля вияскравлення комунікативної значущості певного компонента іноді порушено стандартну схему розташування членів речення. На економність та стислість мововикладу скеровані медіаназви, побудовані за схемою означено-особових і називних синтаксичних одиниць. Футбольний дискурс вирізняє домінування структур з однорідними членами речення, що передають динаміку розгортання подій, уточнювальних членів речення переважно темпорально-детермінантного різновиду, вставних одиниць із різним модальним змістом. Тяжіння до мовної економії

виявляють безсполучникові речення, складники яких – односкладні та еліптичні двоскладні синтаксичні одиниці. Спорадичність у заголовкових назвах і домінування в текстах публікацій притаманна складним сполучниковим конструкціям та структурам із різними видами зв'язку. У сполучниковій сфері зазвичай перебувають сурядні протиставні службові слова, що дають змогу побудувати інформацію на контрасті, та підрядні сполучники, які реалізують атрибутивні відношення. Футбольний дискурс вирізняє значна кількість термінологічної лексики, вторинних номінацій, зокрема й метафор, одиниць із супровідним оцінним значенням, що не тільки реалізують авторські інтенції та виконують комунікативно-прагматичну роль, а й надають висловленням емоційно-експресивного забарвлення, урізноманітнюють текст, роблять його образним, виразним та оригінальним. У заголовках публікацій домінують розповідні структури, обмежений вияв характерний для висловлень спонукального й питального модального плану, що мають імпліцитний мотиваційний відтінок.

Перспективу дослідження становить опис синтаксичної організації та лексичного наповнення текстів інших спортивних сайтів.

Література:

1. Завальнюк І. Я. Синтаксичні одиниці в мові української преси початку ХХІ століття: функціональний і прагмалінгвістичний аспекти : монографія. Вінниця : Нова книга, 2009. 400 с.
2. Kostusiak N., Shulska N., Hromyk Y., Masytska T., Prosiyanik O., Sazonova Y., Naumenko L., Rozhylo M. Syntax Verbalization of Modern Media Names: Stylistic and Communicative-Pragmatic Aspects. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 2023. Vol. 13, Issue 2, Spec. Issue XXXVII. P. 71–77. URL : https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/130237/papers/A_11.pdf.
3. Навальна М. І., Костусяк Н. М., Межов О. Г. Субстантивно-атрибутивні моделі творення вторинних номінацій у медійних текстах. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія : Філологія (мовознавство)*. 2023. Вип. 36. С. 9–21.
4. Межов О. Г. Звертання в заголовках сучасних газетних текстів як засіб медіавпливу на читацьку аудиторію. *Масова комунікація: історія, сьогодення, перспективи*: матеріали Х Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців (м. Луцьк, 19 травня 2023 р.). Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2023. С. 164–166.
5. Шульська Н. М. Синтаксична культура журналістського тексту (на прикладі політичного тижневика). *Масова комунікація: історія, сьогодення, перспективи: науково-практичний журнал*. 2014. № 5–6 (5). С. 59–65.
6. Зінчук Р. С., Шульська Н. М. Редагування найтиповіших синтаксичних помилок у мові друкованих ЗМІ. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2022. № 55. С. 28–31.



7. Завальнюк І. Я. Прості односкладні речення у ролі газетних заголовків: нові риси й тенденції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови.* 2011. Вип. 8. С. 142–147.

8. Словник української мови у 20 т. Том 2: В – Відсріблятися / наук. кер. проекту В. М. Русанівський. Київ: Наукова думка, 2012. 978 с.

9. Словник української мови у 20 т. Том 8: Л – Мішурний / наук. кер. проекту акад. НАН України В. А. Широков. Київ: Наукова думка, 2017. 994 с.

References:

1. Zavalniuk, I. Ya. (2009). Syntaksychni odynytsi v movi ukrainskoi presy pochatku XXI stolittia: funktsionalnyi i prahmalinhvistychnyi aspekty [Syntactic Units in the Language of Ukrainian Press at the Beginning of the 21st Century: Functional and Pragmalinguistic Aspects]. Vinnytsia: Nova knyha [in Ukrainian].

2. Kostusiak, N., Shulska, N., Hromyk, Y., Masytska, T., Prosiannyk, O., Sazonova, Y., Naumenko, L., & Rozhylo M. (2023). Syntax Verbalization of Modern Media Names: Stylistic and Communicative-Pragmatic Aspects. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 13,(2, XXXVII), 71–77. Retrieved from https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/130237/papers/A_11.pdf [in English].

3. Navalna, M. I., Kostusiak, N. M., & Mezhov, O. H. (2023). Substantyvno-atrybutyvni modeli tvorennia vtorynnykh nominatsii u mediinykh tekstakh [Substantive-Attributive Formation Models of Secondary Nominations in Media Texts]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. M. Kotsiubynskoho. Serii: Filolohiia (movoznavstvo)*, 36, 9–21 [in Ukrainian].

4. Mezhov, O. H. (2023). Zvertannia v zaholovkakh suchasnykh hazetnykh tekstiv yak zasib mediavplyvu na chytatsku avdytoriiu [Appeals in Headlines of Modern Newspaper Texts as a Means of Media Influence on the Readership Audience]. *Masova komunikatsiia: istoriia, sohodennia, perspektyvy: materialy Kh Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii molodykh naukovtsiv (m. Lutsk, 19 travnia 2023 r.)*. (pp. 164–166). Lutsk: Volynskiy natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky [in Ukrainian].

5. Shulska, N. M. (2014). Syntaksychna kultura zhurnalistskoho tekstu (na prykladi politychnoho tyzhnevnyka) [Syntax Culture of Journalistic Texts (Using a Political Weekly as an Example)]. *Masova komunikatsiia: istoriia, sohodennia, perspektyvy: naukovo-praktychnyi zhurnal*, 5–6 (5), 59–65 [in Ukrainian].

6. Zinchuk, R. S., & Shulska, N. M. (2022). Redahuvannia naitypovishykh syntaksychnykh pomyluk u movi drukovanykh ZMI [Proofreading the Most Common Syntactic Errors in the Language of Print Media]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohiia*, 55, 28–31 [in Ukrainian].

7. Zavalniuk, I. Ya. (2011). Prosti odnoskladni rechennia u roli hazetnykh zaholovkiv: novi rysy y tendentsii [Simple One-Clause Sentences as Newspaper Headlines: New Features and Trends]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 10: Problemy hramatyky i leksykologii ukrainskoi movy*, 8, 142–147 [in Ukrainian].

8. Rusanivskiy, V. M. (Ed.). (2012). *Slovyk ukrainskoi movy u 20-t [Dictionary of the Ukrainian Language]*. (Vols. 2). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

9. Shyrovkov, V. A. (Ed.). (2017). *Slovyk ukrainskoi movy u 20-t [Dictionary of the Ukrainian Language]*. (Vols. 8). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

УДК 811.42=03:001

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-180-191](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-180-191)

Коржак Зоряна Зіновіївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та перекладу, Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, вул. Карпатська, 15, м. Івано-Франківськ, 76019, тел.: (0342) 54-72-66, <https://orcid.org/0000-0002-8565-0242>

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ЕНЕРГЕТИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Анотація. Стаття присвячена детальному розгляду проблем та аспектів перекладу термінів, пов'язаних з галуззю енергетики, з німецької мови. Аналізуються специфічні терміни та вирази, використовувані в контексті енергетичних питань, звертаючи увагу на їхню термінологічну точність та особливості вживання. Дослідження розглядає важливість розуміння контексту та технічних аспектів енергетичної термінології для забезпечення адекватного перекладу. Розкривається вплив культурних, історичних та технічних нюансів на вибір еквівалентів у процесі перекладу, роблять акцент на важливості уникання узагальнень та забезпечення точності та зрозумілості текстів.

Дослідження також надає практичні поради перекладачам, які працюють у сфері енергетики та мають справу з німецькою мовою. Зокрема, стаття висвітлює важливість систематичного поновлення лексичного запасу та використання спеціалізованих ресурсів при роботі з енергетичною термінологією. Метою статті є систематичний аналіз та розкриття проблем, що виникають при перекладі термінів, пов'язаних з енергетичною галуззю, з німецької мови. Висвітлено специфіку вживання енергетичної термінології у німецькій мові, а також ідентифіковано труднощі, які можуть виникнути при перекладі цих термінів на інші мови.

Окрім того, мета статті охоплює від визначення стратегій та підходів до успішного вирішення проблем перекладу в енергетичній галузі, зокрема укладання еквівалентів для специфічних термінів та уникання втрати точності при перекладі. Застосування цих стратегій може сприяти поліпшенню якості перекладів та забезпеченню ефективної комунікації між фахівцями енергетичного сектору, що використовують німецьку мову, та іншими мовними спільнотами. Стаття має на меті не лише теоретичне вивчення проблем, але й надання



конкретних рекомендацій та практичних порад перекладачам, спрямованих на підвищення якості та точності перекладу енергетичної термінології з німецької мови. Висновки статті спрямовані на покращення якості перекладів в галузі енергетики та на підвищення ефективності комунікації в цій сфері між німецькомовними та іншомовними спільнотами.

Ключові слова: переклад, німецька мова, енергетична термінологія, специфіка перекладу, специфіка термінів, енергетичний сектор.

Korzhak Zoriana Zinoviivna Candidate of Philological Sciences, PhD, Associate Professor, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, St. Karpatska, 15, Ivano-Frankivsk, 76019, tel.: (0342) 54-72-66, <https://orcid.org/0000-0002-8565-0242>

THE FEATURES OF TRANSLATING ENERGY TERMINOLOGY

Abstract. The article is dedicated to a detailed examination of the problems and aspects of translating terms related to the field of energy from German into English. It analyzes specific terms and expressions used in the context of energy issues, focusing on their terminological accuracy and usage peculiarities. The research emphasizes the importance of understanding the context and technical aspects of energy terminology to ensure adequate translation. It reveals the impact of cultural, historical, and technical nuances on the choice of equivalents in the translation process, highlighting the importance of avoiding generalizations and ensuring the accuracy and clarity of texts.

The study also provides practical advice for translators working in the energy sector and dealing with the German language. In particular, the article highlights the importance of systematically updating vocabulary and using specialized resources when working with energy terminology. The aim of the article is a systematic analysis and disclosure of problems arising in the translation of terms related to the energy sector from German. It highlights the specificity of using energy terminology in the German language and identifies difficulties that may arise when translating these terms into other languages.

Furthermore, the goal includes defining strategies and approaches for successfully addressing translation problems in the energy industry, such as creating equivalents for specific terms and avoiding the loss of accuracy in translation. The application of these strategies can contribute to improving the quality of translations and ensuring effective communication between energy

sector professionals using the German language and other language communities. The article aims not only at theoretical exploration of problems but also at providing concrete recommendations and practical advice to translators, aimed at enhancing the quality and accuracy of translating energy terminology from German. The conclusions of the article are directed towards improving the quality of translations in the energy sector and increasing communication efficiency in this field between German-speaking and other language communities.

Keywords: translation, German language, energy terminology, translation specificity, term specificity, energy sector.

Постановка проблеми. У зв'язку зі стрімким розвитком глобальної енергетичної індустрії та зростанням міжнародних енергетичних взаємозв'язків, проблема ефективного перекладу енергетичної термінології стає надзвичайно актуальною. Високотехнологічні процеси та новітні технології в галузі виробництва, передачі та зберігання енергії вимагають точного та уніфікованого мовного висловлення. Проте, існують певні особливості, які ускладнюють переклад енергетичної термінології та можуть впливати на його якість та зрозумілість для фахівців та широкої читацької аудиторії [1, с. 159]. Основні аспекти включають технічну складність термінів, необхідність дотримання міжнародних стандартів та різноманітність джерел енергії, кожне з яких вимагає власної термінології. Перед перекладачем стоїть завдання забезпечити точність та єдність в мовному використанні, щоб забезпечити правильне розуміння в міжнародному контексті. Застосування невірних термінів чи невірний контекст може призвести до серйозних непорозумінь та помилкового застосування технологій [2]. Однією з ключових особливостей є технічна складність термінів, пов'язаних зі сферою енергетики, а це вимагає від перекладача глибокого розуміння не лише мови, а й технічних аспектів предметної області. Дотримання міжнародних стандартів також стає важливою складовою успішного перекладу, оскільки це забезпечує єдність та зрозумілість термінології в міжнародному контексті.

Різноманітність джерел енергії, які використовуються у світі, ускладнює завдання перекладача. Кожне джерело має свою унікальну термінологію, і правильне використання цих термінів в перекладі є важливим елементом забезпечення коректного розуміння та обміну інформацією між фахівцями та галузевими спільнотами на міжнародному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації у сфері енергетичної термінології відзначаються великою



увагою до новітніх технологій та виробничих процесів. Вчені активно досліджують технічну складність термінів, пов'язаних із використанням відновлювальних джерел енергії та мережевих технологій. Арах О., Вайт М., Введенська Т., Мучка М., Роджерс М., Слюсаренко О., Сорока Ю., Харчук Л., Шванова О., Штогрин М., Шумило І. значну увагу, у своїх дослідженнях, приділяють адаптації міжнародних стандартів та розробці єдиної термінології для сприяння зрозумілому обміну інформацією у глобальному масштабі. Дюранд Г., Завацька-Найгебурська М., Зуєнко Н., Каспар С., Кіч-Дргас Я., Лябагова Т., Спон Е., Толхаузен А., Шапошник О., Шміц К. вказують на зростання інтересу до інноваційних підходів у використанні мовних технологій для перекладу енергетичної термінології.

Мета статті. Мета даної статті полягає у ретельному аналізі та систематизації сучасних досліджень і публікацій, пов'язаних із перекладом енергетичної термінології. Задача полягає у визначенні ключових тенденцій, які визначають сучасний підхід до перекладу технічних термінів у сфері енергетики. Крім того, стаття ставить за мету висвітлити особливості та виклики, з якими стикаються перекладачі енергетичної термінології, і виявити можливі шляхи для вдосконалення цього процесу в умовах сучасного розвитку технологій та міжнародної співпраці в енергетичній галузі.

Виклад основного матеріалу. Переклад енергетичної термінології є невід'ємною складовою галузі перекладацької діяльності, що стосується термінів та понять, пов'язаних із виробництвом, передачею, зберіганням та використанням енергії [3, с. 137]. Цей процес вимагає не лише знань мови, а й глибокого розуміння технічних та наукових аспектів сучасної енергетики. Тому у світлі стрімкого розвитку технологій та наукових досягнень у галузі енергетики, вирізняється необхідність постійного оновлення та вдосконалення термінології для відображення нових реалій та концепцій. Специфічні терміни, що вживаються у цій сфері, вимагають від перекладачів не лише точності в передачі значень, але й узгодженості зі загальноприйнятими та міжнародними стандартами [4, с. 58]. Окрім того, переклад енергетичної термінології містить розгляд аспектів енергетичної політики, правового регулювання та інших сфер, що є важливими для забезпечення взаєморозуміння в міжнародному контексті. У цьому контексті важливою стає співпраця між фахівцями в області енергетики та перекладачами з метою створення уніфікованого та ефективного термінологічного середовища.

Досвід формування нових галузей науки, що розвиваються, показав, наскільки важливим є завдання встановлення точної термінології.

Відсутність єдиної, упорядкованої термінології часто призводить до того, що один термін має кілька значень і служить для вираження різних понять або для одного і того ж поняття застосовуються кілька різних термінів, що значно ускладнює порозуміння фахівців у цій галузі знань.

На думку Слюсаренко О. В., «термін» — мовний феномен, тому він: «підпорядковується фундаментальному закону, за яким кожна мова трактує дійсність по-своєму. А це означає, що спочатку, у природних умовах, немає і не може бути єдиних міжнародних понять. Значення окремих слів та сфери їх вживання не збігаються від мови до мови. Тому при перекладі спеціальних текстів заміни «слово в слово» неможливі, потрібне співвіднесення кожної одиниці з усією системою понять певної галузі знання» [5, с. 107].

Наприклад у німецькій науковій мові, під час формування нових науково-технічних термінів, рекомендується надавати перевагу створенню термінів на основі міжнародного (переважно грецько-латинського) словникового та словотвірного запасу. Терміни, що складаються з грецьких та латинських компонентів, легко формуються в багатьох мовах, і їхні структури є універсальними. Наприклад, у сфері енергетики ми можемо зустріти такі міжнародні терміни, як: амперметр (*das Amperemeter*), генератор (*der Generator*), електродвигун (*der Elektromotor*), енергоблок (*der Energieblock*), потенційна енергія (*die potentielle Energie*), трансформатор (*der Transformator*), фаза (*die Phase*), фідер (*der Feeder*) [6, с. 23, 54, 78, 109, 162, 203, 254, 311]. Також у німецькій мові у сфері енергетики виникли значні прогалини в термінологічному лексиконі. Ці прогалини стосуються таких слів, як: *der Widerstand* (опір), *der Schalter* (вимикач), *der Strom* (струм) [7, с. 54, 319, 391]. Однак багато термінів не мають специфічних властивостей у передачі лексичного значення. З огляду на важливість вивчення термінології в енергетиці для майбутніх фахівців у цій галузі, добре користуватися словником термінів, що пояснюють основні концепції: *der elektrische Pumpe* (електричний насос), *die elektrische Ausrüstung* (електрообладнання), *die Hochspannung* (висока напруга), *die Ausschaltung* (вимикання), *der Blankdraht* (оголений дрот), *die Hochspannungsanlage* (високовольтна установка), *den Kreis schließen* (замкнути коло) [8, с. 33, 39, 41, 57, 64, 85, 107].

У процесі перекладу в енергетичній галузі важливо враховувати комплексність технічних та концептуальних аспектів, щоб забезпечити точність та чіткість мовного вираження. Однією з ключових стратегій є здатність перекладача глибоко розуміти технічні особливості енергетичних термінів. Це передбачає вивчення сучасних тенденцій у



виробництві та використанні енергії, а також особливостей розробок у галузі відновлювальних джерел.

Крім того, важливим аспектом є збереження контекстуальної специфіки мови вихідного тексту, оскільки енергетичні терміни часто мають глибокий культурний та історичний зв'язок. Перекладач повинен уникати узагальнень та враховувати контекст, в якому використовується той чи інший термін.

Додатково, важливо враховувати технічні нюанси мовної побудови. Німецька мова, зокрема, відзначається своєю точністю та здатністю до словотворчих конструкцій. Під час перекладу слід зберігати цю точність та різноманіття мовних засобів. Уникання втрати точності при перекладі енергетичної термінології також вимагає врахування контексту використання термінів, зокрема, у питаннях енергетичної ефективності, безпеки енергопостачання та впровадження новітніх технологій. Розуміння специфічних вимог кожного випадку дозволяє перекладачеві зберігати сенс та ефективно висловлювати концепції, забезпечуючи, що переклад відображає не лише лінгвістичну, а й технічну точність в енергетичному контексті [9, с. 153].

Процес перекладу, зокрема в енергетичній галузі, не лише вимагає володіння мовними навичками, а й врахування культурних, історичних та технічних аспектів мовної діяльності. У німецькій мові це особливо актуально, оскільки країна відома своєю технічною експертизою та інноваціями, що відображено в її мовному вживанні, а саме:

1. Культурні відмінності між німецькою та іншими мовами можуть впливати на вибір слів або виразів. Наприклад, підходи до споживання енергії можуть бути різними в різних країнах, і це може відобразитися в мовному вживанні. Добре, давайте розглянемо конкретне порівняння між німецькою та, наприклад, англійською мовами в контексті споживання енергії. Наприклад, у німецькій мові існує термін "*Energiesparen*", що означає енергозбереження або заощадження енергії. Німці активно використовувати цей термін та відповідні вирази, щоб виразити свою турботу про питання енергоефективності та екології. У порівнянні з англійською мовою, можна помітити, що терміни, такі як "*energy conservation*" чи "*energy efficiency*", також використовуються, але може бути менше акценту на специфічних термінах, що вказують на особливе ставлення до енергозбереження в повсякденному мовленні. Наприклад, у німецькій мові можуть використовуватися такі фрази, як "*Energie sparen ist wichtig für die Umwelt*" (заощадження енергії важливе для навколишнього середовища), де вираз "*Energie sparen*" прямо вказує на дію енергозбереження. У той час як в англійській мові, наприклад,

може бути сказано “*Conserving energy is important for the environment*”, де збереження енергії виражається менш конкретно.

2. Одні терміни можуть мати історичні конотації, які можуть бути важливими для розуміння контексту. Наприклад, технічні терміни, пов'язані з розвитком енергетичних технологій мають зв'язок з історією та досвідом Німеччини у цій галузі. Наприклад, термін “*Kraftwerk*” у німецькій мові, що буквально перекладається як «електростанція» або «енергетична установка». Цей термін має глибокі історичні корені та конотації, пов'язані з розвитком та використанням енергії. У ХХ-му столітті, саме в Німеччині було винайдено та вперше впроваджено робочі принципи теплових електростанцій, а також концепції когенерації енергії. Термін “*Kraftwerk*” став визначальним у цьому контексті та став частиною інженерної та технічної спадщини Німеччини [10, с. 143].

Важливість уникання узагальнень у німецькому перекладі також впливає з мовної педантичності та дотримання точності. Німецька мова, в цьому випадку, відзначається прецизійністю, тому перекладачам слід уникати загальних термінів та прагнути до точного відтворення значень у контексті енергетичних питань. Щоб більш точно розуміти та обговорювати питання, пов'язані з енергетикою, важливо мати на увазі специфічні терміни та вирази, що використовуються в цьому контексті. Наприклад, термін “*Energieeffizienz*” (*Energy Efficiency*), тобто у рамках термінологічної точності це вимірювання відношення виробленої корисної енергії до витраченої енергії в процесі конкретної системи чи процесу (*Die Einführung neuer Technologien zielt darauf ab, die Energieeffizienz zu steigern und den Energieverbrauch zu reduzieren*). Також відповідно до німецької практики, термін “*Erneuerbare Energie*” (*Renewable Energy*) розуміється, як енергія, яка виробляється з відновлюваних джерел, таких як *Sonne*, *Wind*, *Wasserkraft*, *Biomasse* (*Erneuerbare Energie spielt eine Schlüsselrolle in der Strategie zur Reduzierung der Treibhausgasemissionen*). Або наприклад термін “*Energieversorgungsnetz*” (*Energy Grid*) — це система передачі та розподілу електроенергії, яка включає підстанції, електромережі та інфраструктуру для передачі електроенергії від виробників до споживачів (*Die Modernisierung des Energieversorgungsnetzes trägt zur Sicherstellung einer stabilen Stromversorgung bei*) [11, с. 63, 74, 96].

Варто зауважити, що в сучасному світі питання енергетики стає все більше актуальним, зокрема в контексті забезпечення сталого розвитку та зменшення впливу на навколишнє середовище. У цьому контексті велику роль відіграє обмін інформацією між різними країнами та фахівцями в енергетичній галузі. Під час таких обмінів часто є



потреба в специфічних термінах та виразах, які відображають особливості даної сфери. Саме тут виникає необхідність вивчення та розуміння енергетичної термінології мови певної країни. Наприклад, однією з ключових особливостей вживання енергетичних термінів у німецькому контексті є акцент на відновлювані джерела енергії, такі як *Sonnenenergie* (сонячна енергія) та *Windenergie* (вітрова енергія). Водночас німецькі технічні терміни дозволяють точно визначити різні аспекти виробництва, передачі та споживання енергії [12, с. 512]. Науковці наголошують на тому, що вивчення специфіки енергетичної термінології у німецькій мові важливо для розуміння та спілкування в цій ключовій галузі й де мовний аспект взаємодії має велике значення, а саме:

- точність перекладу, наприклад “*Energiewende*” (перехід до відновлюваних джерел енергії та відмова від ядерної енергії) — цей термін відзначається точністю в описі глобального стратегічного напрямку Німеччини в галузі енергетики;

- вірне поєднання слів, наприклад термін “*Kraft-Wärme-Kopplung*” (когенерація) — у німецькій мові часто використовують комбінацію слів для точного визначення концепцій, що важко передати одним словом в інших мовах;

- відповідне оформлення абрєвіатури та скорочення особливо в рамках чинного законодавства, наприклад “*EEG*” (*Erneuerbare-Energien-Gesetz*) — закон про відновлювані джерела енергії в Німеччині, де використовують абрєвіатури для скорочення довгих та технічних назв [13, с. 49].

Знову ж таки, при перекладі енергетичної термінології з німецької на інші мови виникають різні труднощі. По-перше, технічна складність термінів може ускладнювати точне відтворення значень, особливо у випадках, коли існують важливі відмінності в системах виробництва та технологій. Додатково, велика кількість абрєвіацій та термінів, що використовуються у німецькій мові, може створювати труднощі у зрозумінні та правильному контекстуальному перекладі. Культурні відмінності також можуть впливати на тлумачення деяких термінів, вимагаючи від перекладача глибокого розуміння не лише мовної, але й культурної специфіки галузі енергетики, тому:

- терміни, які мають точні технічні визначення, важко перекласти з німецької мови на інші мови без втрати точності;

- терміни, пов'язані зі стратегічними аспектами енергетики, мають унікальні культурні конотації, які потрібно враховувати при перекладі;

- концепції, як *“Energiespeichertechnologien”* (технології зберігання енергії), містять у собі складні технічні підходи, які потребують ретельного розгляду при перекладі;

- вживання словотворчих засобів у німецькій мові створює труднощі при пошуку еквівалентів, особливо в тих мовах, які не мають аналогічних механізмів словоутворення [14, с. 456].

У перекладі енергетичної термінології з німецької мови слід бути особливо обережним, щоб зберегти точність та враховувати вплив культурних, історичних та технічних аспектів цієї мови. Під час перекладу енергетичної термінології з німецької мови перекладачам рекомендується глибоко розуміти технічні аспекти цієї галузі, а це своєю чергою передбачає не лише поверхнєве знайомство з термінами, але й вивчення сучасних тенденцій та новітніх розробок у сфері енергетики. Чим глибше розуміння перекладачем технічних процесів та визначень, тим ефективніше він зможе вибирати та узгоджувати еквіваленти.

Додатково, перекладачам слід звертати увагу на контекстуальну специфіку мови, враховуючи, що багато термінів має культурний або історичний відтінок. Збереження цього контексту допоможе уникнути втрати точності перекладу та забезпечить вірне відображення сенсу термінів у новій мові. Важливо також враховувати різноманіття мовних засобів німецької мови, зокрема, використання словотворчих конструкцій та аббревіатур. Спроби зберегти цю мовну різноманітність та точність у перекладі сприятимуть зрозумілій та коректній передачі термінології [15, с. 182].

Загалом, практична відданість засвоєнню технічних аспектів, уважне вивчення контексту та розгляд мовних особливостей німецької мови допоможе підвищити якість та точність перекладу енергетичної термінології.

Висновки. Переклад енергетичної термінології виявляється складним завданням, оскільки ця галузь містить ряд технічних та наукових аспектів. Однією з ключових особливостей є потреба в точності та однозначності перекладу. Навіть маленька неточність може призвести до серйозних непорозумінь та помилкового тлумачення концепцій. Деякі труднощі пов'язані зі специфічністю термінів, які можуть мати відмінні відтінки значень в різних контекстах. Для досягнення високої якості перекладу, перекладач повинен мати глибокі знання як у сфері енергетики, так і в області мови, а також враховувати технічні особливості термінів.

З даного дослідження випливає, що ефективний переклад енергетичної термінології вимагає не лише лінгвістичних навичок, але й



глибокого розуміння фахових аспектів. Важливо також враховувати контекст та специфічність використання термінів у різних сферах енергетики. Щодо перспектив подальших розвідок, то варто звернутися до розробки спеціалізованих глосаріїв чи баз даних, які б допомагали перекладачам у вирішенні труднощів, пов'язаних зі специфічною термінологією у сфері енергетики.

Однією з ключових проблем є відмінність технічних та наукових підходів у сфері енергетики між різними мовами. Це може призводити до неправильного розуміння та використання термінів, а також до втрати точності перекладу. Деякі терміни можуть мати різні конотації або відзначатися різними технічними характеристиками у країнах. Додатковою трудністю є швидкі зміни та розвиток технологій в галузі енергетики, що вимагає постійного оновлення та адаптації термінології. Перекладачам слід бути постійно в курсі останніх досягнень та нововведень у цій області.

Крім того, важливо враховувати контекст використання термінів, оскільки вони можуть мати різні значення в різних ситуаціях, своєю чергою це вимагає не лише знання технічних аспектів, але й розуміння суспільного та економічного контексту, в якому вони використовуються. Усі ці фактори визначають важливість високої кваліфікації та професіоналізму перекладачів, які працюють у сфері енергетики. Вони повинні бути готові до постійного самовдосконалення та вивчення нових тенденцій у цій галузі, щоб забезпечити точність та належний рівень професійного перекладу.

Література:

1. Харчук Л. Актуальність створення словника-довідника стандартизованих термінів та визначень як основи інформаційного ресурсу в галузі електроенергетики. *Інформація, комунікація, суспільство 2015: матеріали IV-ї Міжнародної наукової конференції ІКС-2015*. 2015. С. 158-159.
2. Шапошник О. Ю., Лябова Т. В. Особливості перекладу термінів у галузі енергетики. Institutional Repository Dnipro University of Technology. 2021. URL: https://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/160018/10_Шапошник_НТУ%2520ДП.pdf?sequence=1 (дата звернення 25.02.2024)
3. Зуєнко Н. О. Особливості перекладу німецьких термінів у галузі енергетики. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2014. № 11 (1). С. 136-138.
4. Введенська Т. Ю., Арах О. О. Особливості перекладу галузевої термінології. *Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика: збірник наукових праць*. К.: Аграр Медіа Груп. 2021. С. 54-60
5. Слюсаренко О. В. Особливості перекладу німецьких термінів у галузі робототехніки. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Філологічні науки*. 2016. №10. С. 102-108.

6. Spon E. Spons' Dictionary Of Engineering, Civil, Mechanical, Military, And Naval: With Technical Terms In French, German, Italian, And Spanish. Legare Street Press. 2023. 396 p.

7. Tolhausen A., Durand G. Technological Dictionary In English, French And German Languages: Comprising The Technical Terms Of Arts And Manufactures With Their Different. Legare Street Press. 2022. 500 p.

8. Caspar C. Caspar'S Technical Dictionary, English-German and German-English; Comprising the Most Important Words and Terms Employed in Technology, Engineering, Machinery, Chemistry. Pranava Books. 2022. 286 p.

9. Штогрин М. В., Мучка М. З. Лексичні проблеми перекладу текстів у сфері енергоефективності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острозьк : Вид-во НаУОА. 2023. Вип. 17(85). С. 151–154

10. Rogers M., White M. Thinking German Translation (Thinking Translation). Routledge. 2020. 256 p.

11. Kic-Drgas J., Zawacka-Najgeburska M. Fachsprachen in Didaktik und Translatorik: Theorie und Praxis. LSP in Teaching and Translation: Theory and Practice. Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften. 2019. 207 p.

12. Schmitz K. Normen für Terminologiearbeit, Technische Redaktion und Übersetzen. Beuth. 2022. 600 p.

13. Сорока Ю. Лексичні перетворення у процесі перекладу термінів у сфері енергоефективності. *Магістерський науковий вісник*. 2017. № 27. С. 48–50

14. Шумило І. І. Особливості перекладу галузевих текстів. *Молодий вчений*. 2018. № 7 (59). С. 455–458.

15. Шванова О. В. Особливості перекладу термінів із кібербезпеки. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету*. 2023. №53 (3). С. 180-183.

References:

1. Kharchuk, L. (2015). Aktualnist stvorennia slovnyka-dovidnyka standartyzovanykh terminiv ta vyznachen yak osnovy informatsiinoho resursu v haluzi elektroenerhetyky [The relevance of creating a reference dictionary of standardized terms and definitions as the basis of an information resource in the field of electric power]. *Informatsiia, komunikatsiia, suspilstvo 2015: materialy IV-yi Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii IKS-2015*. 158-159 [in Ukrainian].

2. Shaposhnyk, O. Yu., Liabahova, T. V. (2021). Osoblyvosti perekladu terminiv u haluzi enerhetyky [Peculiarities of translation of terms in the field of energy]. Institutional Repository Dnipro University of Technology. URL: https://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/160018/10_Shaposhnyk_NTU%2520DP.pdf?sequence=1 [in Ukrainian].

3. Zuienko, N. O. (2014). Osoblyvosti perekladu nimetskykh terminiv u haluzi enerhetyky [Peculiarities of translation of German terms in the field of energy]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohiia*. № 11 (1). 136-138 [in Ukrainian].

4. Vvedenska, T. Yu., Arakh, O. O. (2021). Osoblyvosti perekladu haluzevoi terminolohii [Features of translation of industry terminology]. *Fakhovyi ta khudozhnii pereklad: teoriia, metodolohiia, praktyka: zbirnyk naukovykh prats. K.: Ahrar Media Hrup*. 54-60 [in Ukrainian].

5. Sliusarenko, O. V. (2016). Osoblyvosti perekladu nimetskykh terminiv u haluzi robototekhniky [Peculiarities of translation of German terms in the field of robotics]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Ser.: Filolohichni nauky*. №10. 102-108 [in Ukrainian].



6. Spon, E. (2023). Spons' Dictionary Of Engineering, Civil, Mechanical, Military, And Naval: With Technical Terms In French, German, Italian, And Spanish. Legare Street Press. 396 p.

7. Tolhausen, A., Durand, G. (2022). Technological Dictionary In English, French And German Languages: Comprising The Technical Terms Of Arts And Manufactures With Their Different. Legare Street Press. 500 p.

8. Caspar, C. (2022). Caspar'S Technical Dictionary, English-German and German-English; Comprising the Most Important Words and Terms Employed in Technology, Engineering, Machinery, Chemistry. Pranava Books. 286 p.

9. Shtohryn, M. V., Muchka, M. Z. (2023). Leksychni problemy perekladu tekstiv u sferi enerhoefektyvnosti [Lexical problems of translating texts in the field of energy efficiency]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: seriiia «Filolohiia»*. *Ostroh : Vyd-vo NaUOA*. Vyp. 17(85). 151–154 [in Ukrainian].

10. Rogers, M., White, M. (2020). Thinking German Translation (Thinking Translation). Routledge. 256 p.

11. Kic-Drgas, J., Zawacka-Najgeburska, M. (2019). Fachsprachen in Didaktik und Translatorik: Theorie und Praxis. LSP in Teaching and Translation: Theory and Practice. Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften. 207 p.

12. Schmitz, K. (2022). Normen für Terminologiarbeit, Technische Redaktion und Übersetzen. Beuth. 600 p.

13. Soroka, Yu. (2017). Leksychni peretvorennia u protsesi perekladu terminiv u sferi enerhoefektyvnosti [Lexical transformations in the process of translating terms in the field of energy efficiency]. *Mahisterskyi naukovyi visnyk*. № 27. 48–50 [in Ukrainian].

14. Shumylo, I. I. (2018). Osoblyvosti perekladu haluzevykh tekstiv [Peculiarities of translation of industry texts]. *Molodyi vchenyi*. № 7 (59). 455–458 [in Ukrainian].

15. Shvanova, O. V. (2023). Osoblyvosti perekladu terminiv iz kiberbezpeky [Peculiarities of translation of cyber security terms]. *Naukovyi visnyk mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*. №53 (3). 180-183 [in Ukrainian].



УДК 378.016:811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-192-205](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-192-205)

Книш Тетяна Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, проспект Волі, 13, м. Луцьк, 43000, <https://orcid.org/0000-0002-7577-2529>

Панченко Вікторія Валеріївна старший викладач кафедри природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, проспект Волі, 13, м. Луцьк, 43000, <https://orcid.org/0009-0003-8365-8106>

Радавська Оксана Мстиславівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, проспект Волі, 13, м. Луцьк, 43000, <https://orcid.org/0000-0002-9656-5246>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗВО

Анотація. Штучний інтелект, що донедавна ще був не більш як футуристичною концепцією, зараз щільно влітається в середовище суспільних відносин, зокрема у сферу бізнесу. Компанії вже використовують його для виконання завдань, які традиційно вимагали залучення технічних навичок і знань працівників. Людина не може конкурувати зі штучним інтелектом у продуктивності та широті формальних знань, проте хоча новітні технології й можуть наростити продуктивність, унікально людськими усе ж наразі залишаються навички м'якого спілкування, зокрема креативність, емоційний інтелект, критичне мислення. Під час вивчення англійської мови студентами-нефілологами варто зосереджувати педагогічні зусилля як на твердих навичках знання іноземної мови (лексика, граматики, правопис тощо), проте обов'язково розвивати м'які навички, які потрібні під час ділової іншомовної комунікації. Як показують теперішні дослідження ринку людських ресурсів, роботодавці дедалі частіше в описі вакансії прямо вказують на м'які навички, яких вимагають від кандидата. Стаття реалізує мету визначити та проаналізувати особливості формування



м'яких навичок під час вивчення англійської мови студентами немовних спеціальностей. Сама концепція розвідки базується на ідеї трансформаційної сили вивчення англійської мови, позитивного впливу вивчення іноземної мови на розвиток тих особистісних якостей здобувачів вищої освіти, котрі важливі також під час виконання професійних обов'язків. У статті визначено основні категорії м'яких навичок, затребуваних на ринку праці за даними дослідження американської платформи працевлаштування Indeed. Визначено ті різновиди діяльності та підходи до викладання англійської мови студентам-нефілологам, які здатні позитивно впливати на формування м'яких навичок. Особливістю м'яких навичок є складність відстежування динаміки їх формування, а також триваліший період, що потрібний на відточування потрібних м'яких навичок. Визначено залежність між рівнем володіння англійською мовою та потенціалом проявляти навички м'якого спілкування під час ділової комунікації. Низький рівень знання англійської мови перешкоджає розвитку м'яких навичок у професійному середовищі, де важлива відмінна комунікація та взаєморозуміння між представниками різних національностей. Комунікативний підхід найбільше допомагає студентам немовних спеціальностей розвивати м'які навички, необхідні для успішної комунікації англійською в професійному оточенні.

Ключові слова: англійська мова, м'які навички, тверді навички, навички м'якого спілкування, студенти ЗВО, немовні спеціальності, ділова комунікація.

Knysh Tetiana Valentynivna PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics, Lesya Ukrainka Volyn National University, Volya Ave., 13, Lutsk, 43000, <https://orcid.org/0000-0002-7577-2529>

Panchenko Victoria Valeriivna Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics, Lesya Ukrainka Volyn National University, Volya Ave., 13, Lutsk, 43000, <https://orcid.org/0009-0003-8365-8106>

Radavska Oksana Mstyslavivna PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics, Lesya Ukrainka Volyn National University, Volya Ave., 13, Lutsk, 43000, <https://orcid.org/0000-0002-9656-5246>

PECULIARITIES OF THE FORMATION OF SOFT SKILLS DURING THE STUDY OF ENGLISH BY STUDENTS OF NON- LINGUISTIC SPECIALTIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. Artificial intelligence, which until recently was nothing more than a futuristic concept, is now tightly woven into the environment of social relations, particularly in the business sphere. Companies are already using it to perform tasks that traditionally required the involvement of technical skills and knowledge of employees. A person cannot compete with artificial intelligence in productivity and breadth of formal knowledge, but although the latest technologies can increase productivity, soft communication skills, including creativity, emotional intelligence, and critical thinking, remain uniquely human. During the study of English by non-philology students, pedagogical efforts should be focused both on hard skills of knowledge of a foreign language (vocabulary, grammar, spelling, etc.), but it is necessary to develop soft skills that are needed during business foreign language communication. As current research on the human resources market shows, employers are more and more often in the job description directly indicating the soft skills required from the candidate. The article realizes the goal of identifying and analyzing the features of the formation of soft skills during the study of English by students of non-linguistic specialties. The very concept of intelligence is based on the idea of the transformative power of learning English, the positive influence of learning a foreign language on the development of those personal qualities of higher education students, which are also important during the performance of professional duties. The article defines the main categories of soft skills in demand on the labor market according to research by the American employment platform Indeed. The types of activities and approaches to teaching English to non-philology students that can positively influence the formation of soft skills are determined. The peculiarity of soft skills is the difficulty of tracking the dynamics of their formation, as well as the longer period required to hone the necessary soft skills. The relationship between the level of English language proficiency and the potential to demonstrate soft communication skills during business communication was determined. A low level of English proficiency hinders the development of soft skills in a professional environment where excellent communication and mutual understanding between representatives of different nationalities is important. A communicative approach is most helpful for non-language majors in developing the soft skills needed to successfully communicate in English in a professional setting.



Keywords: English language, soft skills, hard skills, soft communication skills, higher education students, non-language majors, business communication.

Постановка проблеми. Основною метою викладання іноземних мов на рівні вищої освіти є навчання студентів-бакалаврів та магістрів завдя розвитку такого рівня іншомовної комунікативної компетенції, який дає їм змогу ефективно вирішувати професійні завдання у відповідній сфері діяльності та використовувати мову як засіб спілкування з іноземними фахівцями задля вирішення потенційних ділових питань у межах майбутньої професійної діяльності. За цих умов викладачі іноземних мов здійснюють постійний пошук інноваційних методів навчання, які можуть сприяти модернізації змісту та організації навчального процесу через активне залучення студентів, оскільки лише суб'єктність студента під час здійснення процесу навчання є запорукою формування м'яких навичок (англ. *soft skills*) – важливої складової професійної діяльності представників будь-якої галузі у світі XXI століття, коли якраз наявність м'яких навичок і відрізняє виконання фахових завдань людиною від аналогічного виконання технікою (зокрема, штучним інтелектом). Інші синонімічні терміни, які дають повніше уявлення про природу м'яких навичок, це «навички, які можна передавати», «особисті навички», «навички спілкування з людьми», «навички міжособистісного спілкування», «основні навички» та «нетехнічні навички» [11]. Авторитетні англомовні джерела окреслюють м'які навички як термін, що означає риси характеру та навички міжособистісного спілкування, які детермінують здатність людини ефективно взаємодіяти з іншими [13]. На робочому місці м'які навички вважаються доповненням до жорстких навичок (англ. *hard skills*), які стосуються знань і професійних навичок людини. Психологи можуть використовувати термін «м'які навички» для опису коефіцієнта емоційного інтелекту (англ. *EQ – emotional intelligence quotient*) людини на відміну від коефіцієнта інтелекту (англ. *IQ – intelligence quotient*). На конкурентному ринку праці особи, які демонструють добре поєднання жорстких та м'яких навичок, часто користуються більшим попитом на їхні послуги [13]. Отже, у сучасному світі, окрім жорстких навичок – наскрізних і предметних компетентностей, знання на високому рівні англійської мови та наявність розвинених м'яких навичок становить ядро успішності професійної реалізації. Дослідження їх у взаємозв'язку якраз на часі й відповідає синтетичності сучасної моделі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості формування м'яких навичок під час вивчення англійської мови студентами немовних

спеціальностей ставали предметом досліджень таких науковців, як: Л. Голубнича [1], З. Діденко [2], Єрьоменко [3], О. Кравець [4], О. Курінний [5], Д. Девідсон, Н. Гарас, М. Лекіч [7], Дж. Гула [8; 9] Ю. Лу [14], К. Мухаммадьюсуф [15], Керол-Джуліан і Дж. Діес Рамірес [16], Д. Ріверс [17] та ін.

Досліджуючи японський досвід вивчення англійської мови у межах вищої освіти в Японії, Д. Ріверс [17] наголошує на потребі розрізнення між «мовними спеціальностями» і «немовними спеціальностями». Було б логічно припустити, що вибір вивчення конкретного предмета, а не вивчення окремого предмета як частини інституційної політики, свідчитиме про більш сприятливе ставлення до цього предмета. Мається на увазі, що студенти, для яких вивчення іноземних мов, зокрема англійської, є свідомим вибором і планомірним процесом набуття філологічних компетенцій, то для студентів-нефілологів англійська мова часто має статус «обтяжливої», насадженої директивними державними документами (наприклад, законодавчими актами «Про вищу освіту» (Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII; Проект Закону України від 13.07.2023 № 9432-1 «Про застосування англійської мови в Україні»). Вибір спеціалізації з певного предмета також сприятиме підвищенню мотивації до навчання та інвестицій ресурсів (часу, зусиль для вивчення). Скажімо, для студентів туристичних спеціальностей, майбутніх діячів культури, здобувачів факультетів міжнародних відносин інтерес до вивчення іноземної мови зумовлюється кар'єрними перспективами, викликається уявним успішним майбутнім, у якому компетентності, здобуті під час опанування навчальної дисципліни, відіграватимуть значну роль в особистому й професійному житті людини. У сучасному світі англійська мова є перевагою для представника будь-якої професії, проте суб'єктивний досвід показує, що об'єктивне розуміння студентами цих переваг не завжди означає ретельну та системну роботу над поліпшенням знання іноземної мови [12]. Водночас праці вітчизняних та зарубіжних дослідників вказують на позитивний трансформаційний вплив вивчення іноземної мови на особистісний розвиток людини (англ. *transformative power of learning a foreign language for personal growth*). Доведено, що вивчення нової мови не лише стимулює інтелектуально, але й допомагає розвивати самодисципліну, розвивати навички критичного мислення та розширювати світогляд [2; 4; 7; 9]. До того ж у разі з англійською мовою це мова бізнесового світу, а отже мова успішних людей. Це все безпосередньо стосується змісту поняття «м'які навички».



Автори відзначають, що сучасне освітнє середовище зазнає принципових змін, які стосуються насамперед методики навчання іноземних мов [10]. У працях вказано на те, що в сучасному глобалізованому суспільстві однією з ключових вимог до професійної освіти є розвиток комунікативної компетентності, включно з навичками мультикультурного спілкування, уміння просувати продукти інтелектуальної власності, результати наукових досліджень та інноваційні розробки на міжнародному ринку. У руслі питань м'яких навичок та англійської мови для нефілологів одним із напрямів досліджень стає проблема забезпечення якості освітніх послуг для студентів, які мають достатній рівень володіння іншомовною компетенцією для спілкування з представниками різних культур, національностей, соціальних груп, що є пріоритетним завданням будь-якої конкурентоспроможної вищої освіти [14; 16]. У цьому питанні полягає проблема того, як через знання іноземної мови забезпечувати успішну професійно детерміновану комунікацію, що неодмінно вимагає не просто знання мовного матеріалу на орфоепічному, лексичному, синтаксичному чи правописному рівнях. Це вміння за допомогою іноземної мови як інструмента досягати прагматичних цілей ділової взаємодії. Під час підготовки до виконання різних видів діяльності англійською мовою, що передбачає публічний виступ (це доповіді англійською мовою, участь у спеціалізованих студентських наукових конференціях, семінарах, круглих столах, вебінарах та ін.). У покращенні якості освітніх послуг, зокрема тих, що націлені на формування м'яких навичок, дослідники вбачають рішення у використанні нових ефективних освітніх технологій, серед яких як комп'ютерні засоби навчання [6], так і педагогічні технології [2; 7; 9; 15].

Мета статті полягає у визначенні та аналізі особливостей формування м'яких навичок під час вивчення англійської мови студентами немовних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Навчання англійської мови є перш за все соціально-економічним імперативом. Тобто це злободенна вимога новочасного суспільства. Утім, вивчення англійської мови – це ще й ідеальний ресурс пізнання культури англомовних країн та загалом культури світової. Отже, це інструмент кращого порозуміння з людьми. Відповідно, економічна цінність мови ідеально розташована в межах шести сфер «мовної економіки», окреслених Франсуа Гріном [10]: 1) актуальність мови як визначального елемента економічних процесів, таких як виробництво, розподіл або споживання; 2) релевантність мови як елемента людського капіталу, у накопичення якого люди можуть

мати вагомі прагматичні причини інвестувати; 3) навчання мови як соціальна інвестиція, що приносить чисті вигоди (пов'язані з ринком чині); 4) економічні наслідки (витрати та вигоди) мовної політики, незалежно від того, пов'язані ці витрати та вигоди з ринком чині; 5) мовна нерівність у доходах, зокрема через дискримінацію в оплаті праці груп людей, визначених їхніми мовними ознаками; 6) робота, пов'язана з мовою (переклад, усний переклад, навчання тощо) як економічний сектор. П'ять із перелічених чинників стосуються вивчення англійської мови саме студентами немовних спеціальностей. Вони слугують основними чинниками зовнішньої мотивації вивчати іноземну мову. Оскільки мотиваційний фактор впливає і на тверді, і на м'які навички, що формуються в парадигмі опанування мови на університетських заняттях, то аксіоматичним є твердження, що чітка мотивація працювати над вивченням мови заодно сприятливо впливає на формування м'яких навичок.

Формуванню м'яких навичок сприяє саме комунікативний, суб'єкт-суб'єктний підхід до вивчення мови. Це спрацьовує завдяки тому, що активне навчання та навчання через комунікацію сприяє частішому спілкуванню в реальних ситуаціях. Комунікативний підхід до викладання іноземної мови сприяє формуванню м'яких навичок у студентів немовних спеціальностей завдяки таким додатковим чинникам, як:

1) спрямованість на практичне застосування: комунікативний підхід дозволяє студентам негайно використовувати вивчену мову в різних сферах життя та професійних галузях. Практичний підхід сприяє розвитку саме тих навичок ефективного спілкування, котрі є важливими для успішної професійної діяльності;

2) використання реальних ситуацій: оскільки такі заняття засновані на реальних ситуаціях та завданнях, що можуть виникнути в професійному оточенні, вони допомагають студентам адаптувати свої навички до конкретних вимог професії;

3) розвиток міжкультурної компетенції: комунікативний підхід сприяє вивченню не лише мови, а й культури, що допомагає здобувачам освіти легше взаємодіяти з представниками інших культур у робочому оточенні;

4) концентрація на навичках слухання та говоріння: комунікативний підхід акцентує увагу на навичках слухання та мовлення, що є важливими для ефективного спілкування в реальних ситуаціях фахової взаємодії;



5) активна участь та співпраця передбачає часте залучення студентів до різноманітних активних вправ, діалогів та групової роботи, що сприяє розвитку таких невербальних комунікативних навичок, як співпраця, ухвалення рішень, дискутування на засадах толерантності, обґрунтування своєї точки зору тощо.

М'які навички охоплюють атрибути та риси особистості, які допомагають ефективно взаємодіяти з іншими та досягати успіху на робочому місці. Приклади навичок професійного спілкування іноземною мовою, що потребує наявності розвинених м'яких навичок, містять: 1) здатність спілкуватися з потенційними клієнтами з-за кордону іноземними мовами, зокрема англійською як *lingua franca* сучасного бізнесу; 2) уміння настановляти колег, керувати командою й бути її учасником, укладати контракти та налагоджувати співпрацю; 3) уміння розв'язувати проблемні ситуації, вирішувати конфлікти, дотримуватись інструкцій та вчасно виконувати роботу (додержуватись дедлайнів, мати розвинуті навички тайм-менеджменту). Якщо жорсткі навички піддаються вимірюванню й зазвичай отримуються в межах формальної освіти під час виконання навчальних програм, то, на відміну від жорстких навичок, м'які важче отримати через формальне навчання, що зумовлено їхньою сутністю (англ. *innate nature*). Навички м'якого спілкування можна застосовувати в усіх галузях і в будь-якій професії. Проте зрозуміло й те, що м'які навички специфікуються відповідно до напрямку підготовки, обраного здобувачем, та майбутнього місця професійної діяльності, обійманої посади тощо. Найбільше навички практичного спілкування іноземною мовою із застосуванням м'яких навичок потрібні для представників професій, що регулярно взаємодіють з іноземним сектором клієнтів (наприклад, сфера обслуговування та туризму) і, відповідно, де передбачено тісну й постійну взаємодію з людьми.

Покращити будь-які навички з категорії *soft skill* можна завдяки наполегливій практиці. Наприклад, якщо якась типова конфліктна ситуація виведе з рівноваги людину без досвіду, то практикування, моделювання ситуації під час навчальної діяльності у форматі ділової гри, інсценізації зрештою призведе до вироблення алгоритму дій та комунікативної тактики. Звісно, багато залежить від характеру, темпераменту, індивідуального життєвого досвіду здобувача вищої освіти, проте коли йдеться саме про майбутню професійну діяльність, а не про міжособистісне спілкування, то тут гору мають брати принципи ділової етики та прагматична мета добре виконувати свою роботу, сповна реалізувати себе на робочому місці.

Варто наголосити на тому, що між твердими навичками, тобто рівнем знання англійської мови, та рівнем сформованості й практичної репрезентації м'яких навичок є пряма залежність. Низький рівень володіння мовою прямо пропорційно знижує ефективність застосування м'яких навичок у ситуації ділового спілкування іноземною мовою. І навпаки, навіть відмінне знання іноземної мови без навичок м'якого спілкування з великою вірогідністю призводитиме до комунікативних невдач. Низький рівень мовних навичок потенційно призводитиме до відчуття невпевненості під час спілкування з колегами та клієнтами, що, без сумніву, ускладнює ефективну комунікацію та взаємодію в колективі. Низький рівень знання англійської мови обмежує здатність чітко та переконливо висловлюватись, вчасно реагувати вербально та невербально під час ділової взаємодії – навіть якщо під час спілкування рідною мовою та чи та людина завдяки розвинутим м'яким навичкам ніколи схожих проблем не мала. Недостатній рівень іншомовних навичок може призвести до непорозумінь під час міжкультурної взаємодії, оскільки студент, майбутній працівник, ризикує неправильно тлумачити або хибно висловлювати свої ідеї, що може звести нанівець усі докладені зусилля до організації певного ділового заходу. Брак знання англійської мови та брак сформованості м'яких навичок разом призводять до обмеженої здатності до ведення бізнес-спілкування, де завжди є фактор досягти більшої вигоди для себе та своєї компанії.

Більшість навичок м'якого спілкування є справою рутини. Наприклад, кожен викладач, установлюючи час на виконання того чи того завдання й не допускаючи зривів дедлайнів, відточує такі навички з категорії м'яких, як: попрактикуватися в надійності як на роботі, так і вдома, підвищивши пунктуальність (з'являючись на роботу або заходи вчасно або завчасу; виконувати завдання без порушення кінцевих термінів; бути відповідальним та самоорганізованим).

У нещодавньому опитуванні Indeed [11], усевітнього американського вебсайту з пошуку вакансій, що вже 20 років працює у сфері працевлаштування, було залучено 1000 менеджерів із найму. Їх попросили їх перелічити п'ять основних м'яких навичок, які потрібні мати працівник, аби його прийняли на роботу. Найчастіше називались такі м'які навички, як:

- вирішення проблем;
- навички ефективного спілкування (пов'язані з цим навички комунікування: активне слухання, упевненість, вирішення конфліктів, ведення переговорів, публічні виступи, письмове спілкування, невербальне спілкування, емпатія);



- навички вирішення проблем;
- управління ризиками;
- командна робота;
- критичне мислення;
- уміння аналізувати;
- ухвалення рішень;
- винахідливість;
- усунення неприємних ситуацій / вирішення конфліктів.

Окрім того, часто називаються така м'яка навичка, як самоспрямування (також самоспрямованого навчання – англ. *self-direction*). Її атрибутами є: енергійність, активність, ініціативність, адаптивність/гнучкість, ефективна взаємодія, цілісність комунікативної стратегії, командна робота, уміння організувати командну діяльність, надійність, лідерство, дослідницький підхід, творчість, трудова етика, цілісність особистості, гармонійність, розуміння себе та своїх потреб. На заняттях з іноземної мови ця навичка формується завдяки: 1) створення заохочувального, доброзичливого середовища; 2) використанню завдань та проєктів, які мають практичний застосунок та вимагають самостійного вивчення; 3) залученню до вибору тем та матеріалів, актуальних для фаху здобувачів; 4) забезпеченню доступу студентів до ресурсів для самостійного вивчення англійської мови; 5) використанню методів самооцінки; 6) стимулюванню самостійності в ухваленні рішень; 7) заохоченню співпраці та обміну досвідом між студентами; 8) забезпеченню можливості консультування та обговорення навчальних програм і стратегій самонавчання.

Креативність як важлива м'яка навичка охоплює як суто вміння м'якого спілкування, так і технічні навички. Творчі працівники можуть знайти нові способи виконання завдань, покращити процеси або навіть розробити нові напрями для бізнесу. Стимулювання творчості на заняттях з англійської мови доречно здійснювати через заохочення допитливості, методи взаємного навчання, демократичну взаємодію, акцент на інноваціях (у джерелах та засобах навчання, текстах, що вивчаються тощо), експериментування та дослідження, проєктну діяльність.

Адаптивність як м'яка навичка в сучасному світі дуже важлива, особливо для працівників технологічної сфери або в стартапах. Зміни в процесах, інструментах та/або клієнтах мають тенденцію в наш час відбуватися швидко. Співробітники, здатні адаптуватися до нових ситуацій і способів роботи, є цінними на багатьох роботах і в багатьох

нефілологічних галузях. Для цього варто виховувати відповідні навички адаптації: послідовність, організованість, оптимізм, гнучкість, ентузіазм, співпрацю, терпіння, критичне мислення, трудову етику. Остання, окрім іншого, означає здатність своєчасно та якісно виконувати завдання та обов'язки. Розвинута трудова етика передбачає також прагнення вчитися й уміння бути мотивованим. Це також увага до дрібниць, наполегливість, управління часом, організованість, надійність, наполегливість, орієнтованість на результат. На заняттях з англійської мови в університеті під час навчання студентів немовних спеціальностей навички адаптивності доречно розвивати через: добір різноманітних матеріалів, організацію рольових ігор, які симулюють реальні ситуації, наприклад, спілкування в англійській країні чи роботу в міжнародній компанії (це дає змогу студентам адаптуватися до різних комунікативних вимог), можливість працювати над проектами, що вимагають адаптації до різних аспектів мови та культур (створення бізнес-плану для міжнародної компанії чи ведення дослідження на тему культурної адаптації), залучення студентів до групової роботи, використання вправ, які стимулюють швидку адаптацію до нових завдань або ситуацій (наприклад, імпровізації), використання автентичних матеріалів (статей, звітів, відеороликів, інтерв'ю), відкрите обговорення та рефлексію, підтримку самостійного навчання.

Висновки. Навички спілкування відіграють важливу роль у складанні резюме, співбесідах та безпосередньо під час виконання роботи. За кордоном уже поширюється практика, коли роботодавці вказують певні навички м'якого спілкування у своїх вакансіях у розділах «обов'язкові» або «бажані». Навички м'якого спілкування іноземною мовою означають рівень того, наскільки добре потенційний працівник виконує свою роботу та взаємодіє з іншими іноземною мовою. Під час працевлаштування суттєво, що роботодавці захочуть привнести ці риси у свої команди через залучення до колективу випускників ЗВО, які є носіями тих чи тих м'яких навичок та належно володіють іноземною мовою. М'які навички важливі для успішної інтеграції в професійне життя та задля побудови успішної кар'єри. Вивчення англійської мови є одним із ефективним інструментом для їх формування.

Подальші дослідження з теми можуть стосуватись експериментальної складової питання. Наприклад, дослідження спектру очікувань здобувачів немовних спеціальностей стосовно того, які саме м'які навички вони можуть поліпшити під час опанування університетського курсу англійської мови. Це дасть змогу зосередитись на конкретних методах і прийомах роботи на заняттях з іноземної мови в аудиторному, позааудиторному форматах та з проєкцією на навчання впродовж життя.



Література:

1. Голубнича Л. Партнерська взаємодія на заняттях з іноземної мови у немовному ВНЗ як одна з умов успішного навчання студентів (обмін досвідом). *Людознавчі студії*. Серія : Педагогіка. 2017. Вип. 5. С. 21–28.
2. Діденко З. Формування м'яких навичок ("soft skills") на заняттях англійської мови у майбутніх менеджерів в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2021. Вип 35. Т. 2. С. 266–271.
3. Єрбоменко І. Використання метапредметного підходу у викладанні іноземної мови в умовах вищої школи. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. Філологія. 2022. Вип. 1. С. 18–23.
4. Кравець О. О. Розвиток м'яких навичок засобами іноземної мови за професійним спрямуванням у здобувачів вищої освіти немовних вузів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 29. Т. 2. С. 241–245.
5. Курінний О. В. М'які навички, що є необхідними при вивченні іноземних мов. *СХХІV Міжнародна інтернет конференція «Травневі наукові зібрання-2023»*, (15 травня 2023 р.). Івано-Франківськ, 2023.
6. Cuadrado-García M. Ruiz-Molina M. E. The use of Moodle in higher education for improving English skills in non-language courses. *Marketing Management*. 2009. Vol. 1(2). P. 1–10.
7. Davidson D. E., Garas N., Lekic M. D. Transformative Language Learning in the Overseas Immersion Environment. *Transformative language learning and teaching*. 2021. Vol. 1. P. 109–121.
8. Goulah J. Transformative second and foreign language learning for the 21st Century. *Critical Inquiry in Language Studies: An International Journal*. 2006. Vol. 3(4). P. 201–221.
9. Goulah J. Ecospirituality in public foreign language education: A critical discourse analysis of a transformative world language learning approach. *Critical Inquiry in Language Studies*. 2011. Vol. 8(1). P. 27–52.
10. Grin F. Language planning and economics. *Current issues in language planning*. 2003. Vol. 4(1). P. 1–66.
11. Herrity J. What Are Soft Skills? (Definition, Examples and Resume Tips). *Indeed*. 2023. URL: <https://www.indeed.com/career-advice/resumes-cover-letters/soft-skills> (дата звернення: 02.02.2024)
12. Jin M. A case study of non-English major college students' motivation in English language learning. *Open journal of modern linguistics*. 2014. Vol. 4(02)/ P. 252.
13. Kenton W. What Are Soft Skills? Definition, Importance, and Examples. *Investopedia*. 2023. URL: <https://www.investopedia.com/terms/s/soft-skills.asp> (дата звернення: 02.02.2024)
14. Lou Y. A study on needs analysis of Chinese vocational non-English-majored undergraduates in English for specific purposes. *Open Access Library Journal*. 2020. Vol. 7(05). P. 1.
15. Mukhammadyusuf K. Embracing multilingualism: the transformative power of learning foreign languages. *Scientific approach to the modern education system*. 2024. Vol. 2(22). P. 321–324.
16. Querol-Julián M., Díez Ramírez J. The development soft skills and communication in English in engineering students. *DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas*. 2021. Vol. 8. P. 115–136.

17. Rivers D. J. Modelling the perceived value of compulsory English language education in undergraduate non-language majors of Japanese nationality. *Journal of Multilingual and Multicultural development*. 2012. Vol. 33(3). P. 251–267.

References:

1. Holubnycha, L. (2017). Partnerska взаємодія на зaniattiakh z inozemnoi movy u nemovnomu VNZ yak odna z umov uspishnoho navchannia studentiv (obmin dosvidom) [Partner interaction in foreign language classes at a non-linguistic university as one of the conditions for successful student learning (exchange of experiences)]. *Liudynoznavchi studii. Seriiia : Pedagogika – Humanities studies. Series: Pedagogy*, 5, 21–28. [in Ukrainian]

2. Didenko, Z. (2021). Formuvannia miakykh navychok ("soft skills") na zaniattiakh anhliiskoi movy u maibutnikh menedzheriv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of soft skills ("soft skills") in English classes for future managers in distance learning conditions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 35(2), 266–271. [in Ukrainian]

3. Yeromenko, I. (2022). Vykorystannia metapredmetnoho pidkhopu u vykladanni inozemnoi movy v umovakh vyshchoi shkoly [The use of the metasubject approach in teaching a foreign language in the conditions of a higher school]. *Naukovi pratsi Mizhrehionalnoi Akademii upravlinnia personalom. Filolohiia – Scientific works of the Interregional Academy of Personnel Management. Philology*, 1, 18–23. [in Ukrainian]

4. Kravets, O. O. (2020). Rozvytok miakykh navychok zasobamy inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam u zdobuvachiv vyshchoi osvity nemovnykh vuziv [The development of soft skills by means of a foreign language in a professional direction among students of higher education of non-speaking higher education institution]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 29(2), 241–245. [in Ukrainian]

5. Kurinnyi, O. V. (2023). Miaki navychky, shcho ye neobkhydnyimi pry vyvchenni inozemnykh mov [Soft skills necessary for learning foreign languages]. SXXIV Mizhnarodna internet konferentsiia «Travnevi naukovi zibrannia-2023», (15 travnia 2023 r.) – CXXIV International Internet Conference "May Scientific Meetings-2023", (May 15, 2023). Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian]

6. Cuadrado-García, M., & Ruiz-Molina, M. E. (2009). The use of Moodle in higher education for improving English skills in non-language courses. *Marketing Management*, 1(2), 1–10.

7. Davidson, D. E., Garas, N., & Lekic, M. D. (2021). Transformative Language Learning in the Overseas Immersion Environment. *Transformative language learning and teaching*, 1, 109.

8. Goulah, J. (2006). Transformative second and foreign language learning for the 21st Century. *Critical Inquiry in Language Studies: An International Journal*, 3(4), 201–221.

9. Goulah, J. (2011). Ecospirituality in public foreign language education: A critical discourse analysis of a transformative world language learning approach. *Critical Inquiry in Language Studies*, 8(1), 27–52.

10. Grin, F. (2003). Language planning and economics. *Current issues in language planning*, 4(1), 1–66.

11. Herryty, J. (2023). What Are Soft Skills? (Definition, Examples and Resume Tips). Indeed. <https://www.indeed.com/career-advice/resumes-cover-letters/soft-skills>



12. Jin, M. (2014). A case study of non-English major college students' motivation in English language learning. *Open journal of modern linguistics*, 4(02), 252.
13. Kenton, W. (2023). What Are Soft Skills? Definition, Importance, and Examples. Investopedia. <https://www.investopedia.com/terms/s/soft-skills.asp>
14. Lou, Y. (2020). A study on needs analysis of Chinese vocational non-English-majored undergraduates in English for specific purposes. *Open Access Library Journal*, 7(05), 1.
15. Mukhammadyusuf, K. (2024). Embracing multilingualism: the transformative power of learning foreign languages. *Scientific approach to the modern education system*, 2(22), 321–324.
16. Querol-Julián, M., & Díez Ramírez, J. (2021). The development soft skills and communication in English in engineering students. *DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas*, 8, 115–136.
17. Rivers, D. J. (2012). Modelling the perceived value of compulsory English language education in undergraduate non-language majors of Japanese nationality. *Journal of Multilingual and Multicultural development*, 33(3), 251–267.

УДК 004.811.111.811.581.1'42:821.133.

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-206-221](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-206-221)

Кононова Дар'я Володимирівна доцент, кандидат філологічних наук, м. Київ, Національна академія Служби безпеки України, <https://orcid.org/0000-0003-3804-2356>

Кобус Олена Сергіївна кандидат фізико-математичних наук, В.о. завідувача кафедри технологій захисту кіберпростору, ННІ ІБ НА Служби безпеки України, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-3130-6515>

КОЛІРНЕ КОДУВАННЯ: ВІД ТЕХНІЧНИХ АСПЕКТІВ ДО ЛІНГВІСТИЧНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ МЕТАФОР

Анотація. Колірне кодування – це спосіб, завдяки якому ми можемо візуально організувати інформацію та зробити її більш зрозумілою та доступною. У графічних редакторах і коді сайту кольори часто позначаються як #ffd600, #c158f5 або #fff. Цей формат опису кольору називається HEX. Це кодування ґрунтується на моделі RGB. У моделі RGB кольори виходять шляхом змішування трьох основних - червоного, зеленого і синього. Відповідно, кожен колір може бути представлений трьома числами.

Чорний — найбільш авторитарний колір спектру. Він є ахроматичним кольором, тобто колір без відтінку, схожий на білий і сірий.

Кольорове кодування — складне й багатогранне явище, яке відіграє важливу роль у мові та літературі. Головне, його можна використовувати для вираження емоцій, створення образів і метафор, розкриття характеру персонажів.

У сучасному літературознавстві дослідження особливостей регіональної та національної народної творчості є одним із важливих і перспективних напрямків. Китайські аматорські та професійні новели або романи представлені в різних жанрах прози і популярні в усьому світі. Водночас дуже важливими є досягнення глобальної та провідної ролі романів у традиційній духовній культурі та становленні, а також необхідний розвиток китайської літератури та її вплив на поширення масової культури.

В азіатській літературі «Чорний живіт» / 腹黑 (fu hei)fu hei) — загальний термін, який використовується для так званого “кодування” або опису особистості персонажів китайських романів/новел. Це



буквально означає «чорний живіт» і зазвичай використовується для зауваження того, що хтось насправді дуже злий, хитрий або маніпулятивний, хоча ззовні є невинним, лагідним і добрим, тому що ви дізнаєтесь, що ця людина має «чорний живіт» лише після того, як вона вас знищила. Це частина китайських традицій.

Ключові слова: колірний код, статистика, дизайн, HEX, RGB, HTML, графічний редактор, веб сайт, кодування, чорний колір, психологія кольору, вираз, символізм, ідіома, «чорний живіт», китайські веб-новели, образність, метафора, головна героїня (FMC), ведуча чоловіча роль (ML), EQ, китайські традиції, ACGN, ACG, азіатська література, Уся.

Kononova Daria Volodymyrivna Candidate in Philology, Associate professor, National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-3804-2356>

Kobus Olena Serhiivna Candidate in physics-mathematical science, Acting Head of the department of Technologies for the Protection of Cyberspace, Educational and Scientific Institute Of Information Security of National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-3130-6515>

COLOR CODING: FROM TECHNICAL ASPECTS TO LINGUISTICS LITERARY METAPHORS

Abstract. Color coding is a powerful tool that can help us visually organize information and make it more understandable. In graphic editors and website code, colors are often designated as #ffd600, #c158f5, or #fff. This color description format is called HEX. This encoding is based on the RGB model. In the RGB model, colors are obtained by mixing the three main ones - red, green and blue. Accordingly, each color can be represented by three numbers.

Black is the most authoritarian and oppressive color of the spectrum. Black is an achromatic color, that is, a color without a tint, similar to white and gray.

Color coding is a complex and multifaceted phenomenon that plays an important role in language and literature. Color can be used to express emotions, create images and metaphors, and reveal the nature of characters.

Different meanings of black color in different cultures are related to historical, religious, philosophical and aesthetic factors. For example, in

Europe, black is associated with mourning, because it was the color of the clothes of monks who buried the dead. In China, black symbolizes the water element, which is considered the source of life.

In modern literature studies, the research of the peculiarities of regional and national folk art is one of the important and promising directions. Chinese amateur and professional stories or novels are presented in various genres of prose and are popular all over the world. At the same time, the achievements of the global and leading role of novels in traditional spiritual culture and formation are very important, as well as the development of Chinese literature is necessary.

In Asian literature, "Black Belly" / 腹黑(fu hei)fu hei) is a general term used to describe the personality of a character in Chinese novels. It literally means "black belly" and is usually used to indicate that someone is secretly very evil, tricky or manipulative, because you only find out that person has a black belly after they've already destroy you. It is a part of Chinese traditions.

Keywords: color code, statistics, design, HEX, RGB, HTML, graphic editor, website, coding, black color, color psychology, expression, symbolism, idiom, "black belly", Chinese web novels, imagery, metaphor, main character (FMC), male lead (ML), EQ, Chinese traditions, ACGN, ACG, Asian literature, wuxia.

Колір – один із найважливіших елементів нашого сприйняття світу. Він є потужним засобом, який може впливати на емоції та поведінку. Не дивно, що колір також відіграє важливу роль у мові та художній літературі. У мові колір часто використовується для вираження емоцій, почуттів та станів. Наприклад, червоний колір часто асоціюється з любов'ю, пристрастю та гнівом, а синій колір – зі спокійністю, помірністю та тугою.

Постановка проблеми. Термін «колірне кодування» відомий усім, хто хоч трохи знайомий із дизайном. По своїй сутності, колірне кодування – це один із способів представлення інформації, заснований на співставленні певного кольору одному або декільком предметам, термінам або формам. Колірне кодування застосовується тоді, коли представлена інформація виявляється надто об'ємною, а її ще потрібно показати на таймлайні (зміна в часі) або ж стандартні засоби для позначення предмета (символічно) невідійдуть. Саме в таких випадках застосовується колірне кодування – щоб око могло без зайвого зусилля розрізнити лише необхідну інформацію, яка цікавить користувача в конкретний момент.



Перші експерименти з колірне кодуванням були проведені під час складання старовинних топографічних карт, де відтінки зеленого означали різні висоти рівнин, а відтінки коричневого – гори.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Закони змішування кольорів та кодування розглядав Герман Грассман, Томасом Юнгом, Джеймсом Максвеллом та, навіть, Міжнародної Комісії з Освітлення; дослідженням суті світла та кольору займалися Гіппократ, Абу Алі ібн Сіна (Авіценна), Леонардо да Вінчі, Ісаак Ньютон; у міфології займався Л. Раденкович; з точки зору психології розглядали Фріц Альберт Попп, Й. В. Гете; світотворення було досліджено О. Таланчук, Л. Дунаєвська, І. Войнович.

Мета статті: дослідити використання кольорового кодування в азіатських новелах та романах.

Об'єкт: азіатські новели та романи.

Предмет: колірне кодування.

Мета передбачає постановку наступних **задач:**

- Проаналізувати використання кольорового кодування в азіатських новелах та романах.

- Визначити, які кольори найчастіше використовуються та як вони інтерпретуються.

- Розглянути, як кольорове кодування може використовуватися для створення певних ефектів або для передачі певних значень.

Актуальність: колірне кодування є важливим аспектом мови та культури. Воно може використовуватися для передачі широкого спектру значень, від емоцій до ідей. У азіатських новелах та романах кольорове кодування часто використовується для створення певних ефектів або для передачі певних значень. Дослідження цього феномену може допомогти нам краще зрозуміти азіатську культуру та літературу.

Для дослідження можна використовувати такі **методи:**

- Корпусний аналіз

- Аналіз конкретних творів літератури

Виклад основного матеріалу. Колірне кодування використовується в багатьох сферах нашого життя, наприклад:

- **У дорожньому русі:** червоний колір означає заборону, зелений – дозвіл, жовтий – попередження.

- **У дизайні інтерфейсів:** різні кольори використовуються для позначення різних типів інформації, наприклад, заголовків, посилань тощо.

- **У статистиці:** різні кольори використовуються для позначення різних груп даних.

Колірне кодування – це потужний інструмент, який може допомогти нам візуально організувати інформацію та зробити її більш зрозумілою.

У графічних редакторах і коді вебсайтів кольори часто позначаються на кшталт #ffd600, #c158f5 або #fff. Оцей формат опису кольору називають HEX. Це кодування базується на моделі RGB. В моделі RGB кольори отримують змішуванням трьох основних — червоного, зеленого і синього. Відповідно, кожен колір можна зобразити трьома числами. Кожне з цих чисел буде описувати яскравість кожного з основних кольорів. В десятковій системі яскравість має 256 градацій — від 0 до 255. Тут 0 — це найслабша яскравість, а 255 — найсильніша. Якщо яскравість за всіма трьома шкалами мінімальна (0, 0, 0) — виходить чорний колір. Якщо максимальна (255, 255, 255) — білий. При переведенні їх в шістнадцяткову систему, отримуємо: **255 = ff**. Це означає, що у шістнадцятковій системі (255, 255, 255) виглядатиме як (ff,ff,ff). Чорний буде (00,00,00), а бордовий — #7C1A76. А в форматі HEX-кодування не використовують круглі дужки й коми. Натомість записують 6 знаків послідовно і додають попереду решітку. Виходить: #ffffff. Запис у форматі HEX-кодування існує в усіх редакторах — і в Photoshop, і в Illustrator, і у Figma [1].

Чорний код кольору HTML [2]

Абзац HTML із чорними шрифтами [2]

Код:

```
<p style="color:black;"/These fonts are black!</p/
```

Результат:

Ці шрифти чорні!

АБО

```
<p style="color:#000000; background:black"/These fonts are black too!</p/
```

Результат:

Ці шрифти теж чорні!

АБО

```
<p style="color:rgb(255,255,0); background:black"/These fonts are black too!</p/
```

Результат:

Ці шрифти теж чорні!

Абзац HTML із чорними шрифтами та кольором чорного тла [2]

Код:

```
<p style="color:white; background:black"/Background color is black</p/
```



Результат:

Колір RGB ►

Чорний кольоровий код RGB [2]

Чорний кольоровий код RGB = # 000000 = 0 * 65536 + 0 * 256 + 0 = (0,0,0)

ЧЕРВОНИЙ = 0, ЗЕЛЕНИЙ = 0, СИНИЙ = 0

Діаграма чорних кольорових кодів [2]

Колір	Назва кольору HTML / CSS	Шістнадцятковий код #RRGGBB	Десятковий код (R, G, B)
	чорний	# 000000	rgb (0,0,0)
	димгрей / димгрей	# 696969	rgb (105105105)
	сірий / сірий	# 808080	rgb (1281228128)
	темно-сірий / темно-сірий	# A9A9A9	rgb (169169699)
	срібло	# C0C0C0	rgb (192 192 192)

Чорний - найавторитарніший і найпригнічуваніший колір спектру. Чорний - це ахроматичний колір, тобто колір без відтінку, подібно до білого та сірого.

Історія чорного кольору

Протягом багатьох століть ставлення до чорного кольору кардинально змінювалося: від кольору протесту до буденного. З одного боку, чорний - негативний колір, адже він пов'язаний з темрявою, якої люди бояться. З іншого боку - це колір землі, а значить родючості.

Чорний - один з найдавніших відомих нам кольорів. Він з'явився в той час, коли люди навчилися добувати вогонь, як продукт горіння дерева.

Стародавні єгиптяни вважали чорний колір родючості. У давньогрецьких художників чорний був дуже затребуваним кольором. У Стародавньому Римі ставлення до чорного було більш негативним. Чорний вважався кольором бідних. Яскравих чорних барвників в той час ще не було, і бідні верстви населення носили одяг сірих, ніби вицвілих відтінків чорного, кольорів. В той же час стародавні римляни вважали чорний колір смерті і трауру. Чорну одягу вдягали на траурні церемонії і носили під час трауру.

Окрім фізіології, на сприйняття кольору впливає і наш життєвий досвід, і історія людства в цілому.

Чорний колір може символізувати [3]:

- Смерть і траур
- Зло і темряву
- Таємницю і невідоме
- Елегантність і вишуканість
- Силу і владу
- Протест і бунт

Сьогодні чорний колір використовується в багатьох сферах життя:

- В моді чорний колір є класикою і ніколи не виходить з моди.
- В дизайні чорний колір використовується для створення контрастів, для підкреслення інших кольорів, для додання елегантності та вишуканості.

- В мистецтві чорний колір використовується для створення драматичного ефекту, для передачі емоцій, для зображення темряви і зла. Важливо пам'ятати, що сприйняття кольору - це суб'єктивний процес. Те, що для одного людини символізує смерть і траур, для іншого може бути символом елегантності і вишуканості.

Психологія чорного кольору [4]

Якщо людина віддає перевагу чорному кольору в одязі, це говорить про нестачу або відсутність в її житті чогось дуже важливого - людина закривається чорним кольором. При цьому чорний і білий кольори разом гасять один одного, вже не несуть своєї первісної інформації і не чинять тиску на психіку.

Якщо ж людина обирає виключно чорний колір, то слід уважно поставитися до свого емоційного стану. Як правило, чорний колір обирається, коли настає депресія і відкидаються оточуючі. З цього стану необхідно виходити поступово, розбираючись з невирішеними ситуаціями і розбавляючи свої наряди іншими кольорами.

Чорний колір завжди кидає виклик, щоб людина спробувала звільнити свою сутність, тобто людина повинна пройти через чорне, щоб пізнати, як багато в ньому білого.

В психології існує думка, що чорний колір обирають люди, які свідомо повстають проти своєї долі. Постійний вибір чорного свідчить про наявність кризового стану і характеризує агресивне неприйняття світу або себе. Відомий всім той факт, що в великих кількостях чорний колір гнітить, різко знижуючи настрій і працездатність. Разом з тим, він може бути і динамічним, сприяти розумінню, надавати гідність. До речі, психологи переконані, що переважання білого і чорного кольорів в



більшості випадків помічено у людей, які переживають психологічний криз, а також у дітей пубертатного віку.

Колірне кодування може відрізнятися в різних культурах. Наприклад, у західній культурі червоний колір часто асоціюється з любов'ю та пристрастю, а в східній культурі – з небезпекою та заборонаю.

Чорний колір має багату символіку, яка відрізняється в залежності від культури. Він може бути пов'язаний як з позитивними, так і з негативними емоціями. Крім того, чорний колір відіграє важливу роль в психології.

Чорний колір виникає, коли об'єкт не відбиває світло взагалі. Кожен з інших кольорів є формою відбиття білого світла, а чорний означає його майже повну відсутність. З цього можна зробити висновок, що чорний насправді не колір. Багато хто думає, що в світі немає нічого чорного, тому що все в тій чи іншій мірі має здатність відбивати світло.

Значення чорного кольору:

- Європа: чорний колір часто асоціюється з печаллю, трауром, смертю, злом, таємницею, невідомістю.

- Схід: чорний колір може символізувати життя, щастя, родючість, мудрість, силу, елегантність.

- Психологія: чорний колір може здаватися гнітючим, лякаючим, але також може символізувати елегантність, витонченість, владу, контроль.

Символіка чорного кольору в різних культурах:

- В Європі: чорний одяг традиційно носять на похорони.

- В Китаї: чорний колір символізує водну стихію і вважається щасливим кольором.

- В Японії: чорний колір символізує силу і мужність.

- В Африці: чорний колір часто використовується в ритуальних обрядах.

- В українській культурі:

- Чорна рада – історична подія, що знаменувала собою розкол в українському козацтві.

- Чорна хмара – символ горя та нещастя.

- Чорнокнижник – людина, яка практикує чорну магію.

- Чорний ворон – птах, який часто асоціюється зі смертю.

Важливо зазначити, що інтерпретація кольорів може варіюватися залежно від культури, контексту та особистих уподобань.

У різних народів кольори інтерпретуються по-різному. Слова, які використовуються для їх позначення, відображають національну



психологію людей, експресивні особливості їхньої мови. З давніх часів колір у китайській міфології та символіці мав величезне значення. Кольори поділялися на «благородні» для представників вищого сослов'я та «прості» для решти народу. Чорний – найтемніший колір у палітрі. З ним часто асоціюються такі явища, як незаконність, обман, жорстокість. Яскравими прикладами цього є поняття «黑市» («хей ши», чорний ринок), «黑钱» («хей цянь», чорні гроші), «黑心» («хей синь», чорна душа). У західних мовах ці вирази мають аналогічне значення. Також у давньому Китаї колір розглядався як символ основних стихій. В одному з найраніших китайських філософських текстів, «Книзі змін» 易经, [Yi Jing], яка на Заході закріпилась під назвою «І Цзин», основні кольори означають наступне [5]:

- Чорний: символ води, зими, півночі та інь.
- Червоний: символ вогню, літа, півдня та ян.
- Жовтий: символ землі, центру та імператора.
- Зелений: символ дерева, сходу та весни.
- Білий: символ металу, заходу та осені.

Інші важливі кольори в китайській культурі:

- Фіолетовий: колір багатства та знатності.
- Золотий: колір щастя та процвітання.
- Срібний: колір чистоти та невинності.

Отже, Китайська традиція вважає п'ять кольорів: чорний, червоний, синьо-зелений (бірюзовий), білий і жовтий - зразковими. У Книзі Змін чорний колір вважається кольором Небес. Вираз "Небеса і Земля таємничого чорного кольору" відходить корінням у давні вірування, для яких колір неба був загадковим чорним кольором. Вони вірили, що Тянь Ди (Небесний імператор) перебуває на Північній зірці. Тому для давніх китайців чорний колір був імператором усіх кольорів.

В Древньому Китаї зображення Тайцзи чорного і білого кольору означало єднання Інь і Ян.

Чорний також пов'язують з повагою та церемоніальністю. Як відомо, на офіційних прийомах чоловіки зазвичай одягнені в костюми чорного кольору, а жінки – в суворі сукні темних тонів. Такий стиль одягу вважається найбільш презентабельним та вишуканим. Люди, які беруть участь у похоронах або церемоніях пам'яті загиблих, як правило, одягнені в чорне або носять на рукаві чорну пов'язку.

Колір відіграє важливу роль у китайській культурі й досі. Він використовується в одязі, декорі, мистецтві та багатьох інших аспектах життя. Наприклад, чорний [6]:



Пора року: Зима

Стихія: Вода

Сторона світу: Північ

Тварина: Черепаха

Зазначимо, що чорний колір також асоціюється з інь, жіночим началом, таємницею, глибиною та нічю. У китайській культурі чорний колір не завжди має негативне значення. Він може символізувати силу, стійкість, мудрість та знання. Чорний колір часто використовується в китайському мистецтві та каліграфії.

Використання чорного кольору в китайській культурі [5]:

- На похоронах люди одягаються в чорний одяг, щоб висловити свою скорботу.
- Чорний чай є одним з найпопулярніших видів чаю в Китаї.
- Багато китайських богів та богинь зображуються з чорними волоссям та очима.

У художній літературі колір використовується для створення атмосфери, передачі настрою та розкриття характеру персонажів. Наприклад, у романі Чарльза Діккенса “Олівер Твіст” Олівер Твіст описується як світлий і добрий хлопчик. Це підкреслюється тим, що його часто описують у білих або світлих кольорах в одязі.

Існує кілька типів кольорового кодування, які використовуються в мові та художній літературі: емоційне, фізичне, символічне.

- **Емоційне** колірне кодування використовує колір для вираження емоцій, почуттів та станів. Наприклад, як вже раніше згадувалося, червоний колір часто асоціюється з пристрасстю або гнівом, а синій – зі спокоєм та тугою.

- **Фізичне** колірне кодування використовує колір для опису фізичних об’єктів і явищ. Наприклад, червоний колір часто використовується для позначення вогню, синій колір – для позначення води, а зелений колір – для позначення трави.

- **Символічне** колірне кодування використовує колір для передачі абстрактних ідей і понять. Наприклад, білий колір часто використовується для позначення чистоти та невинності, чорний колір – для позначення зла та смерті, а золотий колір – для позначення багатства та влади.

Колір також може використовуватися для створення образів та метафор. Наприклад, у висловленні “зелена молодь” колір зелений використовується для позначення молодості, свіжості та необізнаності, а у висловлюванні “чорна душа” колір чорний використовується для позначення зла та порочності.

Чорний колір у Китаї має багато негативних значень. Це символ хвороб, пороків та людської жадібності. Чорний 黑色 hēi sè.

У китайському виразі/ідіомі “Black belly” (“Чорний живіт”) сховано або закодовано багато значень. Це інтернет-сленг, що виник з більш старих приказок, таких як: 一肚子壞水 («живіт, повний поганої води»), що вживається для опису злих інтриганів),

Зазвичай, переклад «чорний» аналогічний «чорному ринку», тобто людина з чорним животом - це опис персонажа, який варіюється від того, що він зло підступний, сумнівний або взагалі невдячний / завдає шкоди тим, хто був до нього добрий [7].

Існує думка, що ця ідіома відноситься до так званого термінологічного ряду ACGN (“anime, comics, games, and novels”), що походить з японської мови [8]. ACGN - це термін, який використовується в деяких субкультурах Китаю та Східної Азії. Оскільки між аніме, мангою та іграми в японській та східноазійській культурі загалом існує сильний економічний та культурний взаємозв'язок, термін ACG використовується для опису цього явища у відповідних галузях [9]. Тож, вихідне японське значення - «зле серце», «чорне серце», «двоєдушне або лицемірне серце», і ця сторона часто маскується акторською майстерністю, щоб люди завжди виглядали сповненими посмішок, необразливий і доброзичливий, але за кілька секунд він може точно спланувати дії, щоб змусити вас добровільно впасти у вигрібну яму на відстані трьох метрів. Якщо пояснити простіше, то це добра і ніжна людина зовні, але небезпечна і зла усередині, яка засновує своє щастя на чужому болю і є лиходієм, який не зупиниться, доки не катуватиме до смерті [8].

В багатьох китайських веб новелах або любовних романах термін «чорнобрюхий» означає безсоромну і хитру людину. Багато любовних інтересів зрештою зображені так. А це призводить до висновку, що ця ідіома набуває більш позитивну конотацію... Тобто, по суті, людина приховує свою силу доти, доки стане корисно її розкрити, що іноді можна розглядати як мудрий крок.

Розглянемо декілька китайських веб новел. Наприклад [10], “Black Belly Wife”, “Rebirth In Junior High School Campus: The Strongest Black Belly Business Woman”, “Evil Emperor’s Wild Consort”, “Ghost Emperor Wild Wife: Dandy Eldest Miss” та ін.

В назві “Black Belly Wife” [11] вже одразу закодовано та вкладено основний зміст твору: Того ж дня, коли вмирає батько Муронг Юн Су, її наречений розриває заручини. Її двоюрідний брат, незаконнонароджений принц, повертається у двір Муронг і пропонує одружитися з нею. Вона



відкидає пропозицію свого кузена та приймає пропозицію руки та серця від Чу Чжан Ця, лідера культу Мо Цзяо. Під захистом культу Мо Цзяо, секти її колишнього нареченого та армії імператора не наважуються відкрито атакувати секту Муронг. У світі ніхто не може похвалитися тим, що врятував життя лідеру культу Мо Цзяо, крім Муронг Юн Су. Чу Чжан Ця ніколи не забувала, що вона неохоче врятувала йому життя, не знаючи особистостей один одного. Він таємно вкрав її хустку і провів три роки у пошуках свого рятівника. Разом Муронг Янь Су і Чу Чжан Ця стають найгірнішою **чорнобрюхою парою** у світі Уся [12].

У цій аматорській веб новеллі головна героїня (**FMC** - *female main character*) дійсно розумна, по ходу розгортання сюжету вона стає “штучною” або неможливою. Головна героїня та так званий головний любовний інтерес (**ML-main leading character** ведуча чоловіча роль) – аморальна пара. Вони не добрі, не погані - їм просто начхати на моральний кодекс. Хімія у них також гарна. Вони обережні, але їх дійсно тягне один до одного, і ці емоції не збігаються з їх власними емоціями для розуміння, що вони люблять один одного. Головна героїня дуже нахабна, без **EQ** (**emotional quotient** – це кількісна оцінка рівня емоційного інтелекту, тобто здатність людини у розпізнаванні, розумінні, контролі та вираженні емоцій як власних, так і інших людей [13]) та з дуже “гострим язиком”. У ведучої чоловічої ролі, можливо, трохи більше **EQ**, ніж в неї, але він здається менш розумним.

Причини, через які головна героїня зберігає холонокровність, іноді можуть здатися надуманими, але це не одна із тих головних героїнь, яких усі читачі називають “розумною”, незважаючи на те, що на неї обрушуються проблеми. Її думки здаються досить простими, а інші причини можна віднести до лінощів та її здатності делегувати справи іншим, більш здібним людям.

Хоча це і не найбільш захоплюючий момент у так званому екшені (всі, крім неї, вміють битися) або в романтичному плані (чоловік дуже ласкавий і час від часу дражнить її, проявляючи свою любов, але не в кожному розділі), є моменти легкої напруги (вороги постійно націлюються на неї) час від часу (маючи на увазі, що вона фізично вразлива), і пригод (іноді їй доводиться подорожувати в казковій кареті) у достатній кількості. Те, що тут може заціпити - це непередбачуваність, хоча головна героїня поводить себе так, ніби все знає заздалегіть. Персонажі неодноразово згадують, що вона постійно ледарює і розважається під сльози оточуючих, тому що жоден з них не впевнений у собі на стільки, щоб перехитрити її чи командувати нею.

У новелі “Rebirth In Junior High School Campus: The Strongest Black Belly Business Woman” [14] мова йде про головну героїню, яка для

людей була звичайною студенткою, що не мала так званого “гарного походження” і приїхала з села, маючи при собі лише грайливу усмішку. Згодом вона стала королевою бізнесу, що повпливав на процвітання Китаю. Вей Шен випадково переродилася восени 1998 року, і їй знову довелося зіткнутися з тяжкою шкільною роботою, холодними поглядами родичів, очікуваннями батьків та явною класовою дискримінацією. Повернувшись на історичну сцену, як вона могла дозволити всьому повторитись? Переродившись з майбутнього, їй було сумно дізнатися, що телестанціям щодня доводиться робити перерву у трансляціях, не має ні комп'ютера, ні iPad, а маленькі книжки були раєм дитячої мрії.

Головна героїня досить неоднозначна. Її бойові навички посередні, її інтелект посередній, вона не має жодної надприродної сили або чогось ще. Єдине надприродне у всьому романі/новелі – це її переродження і той факт, що її спортивна машина та телефон повернулися разом з нею у часі, що дозволяє їй дзвонити у майбутнє. Це їй дуже допомагає, тому що вона може отримати багато інформації про те, що станеться, а також отримати корисні технології (наприклад, мобільний телефон), щоб у подальшому змогла продавати їх у своїй компанії. Головна героїня не геній, який може отримати найвищу оцінку, навіть незважаючи на спогади про своє попереднє життя, тому, старанно працюючи в новому житті, вона щосили намагається стати першою у своїй школі. Тим не менш, у головній героїні проявляється геніальність та талант, коли справа стосується гонок, і досі ніхто навіть близько не зміг наблизитись, щоб її перемогти. Зрештою, в минулому житті головна героїня була однією з найкращих у світі.

Вона одна з найкрутіших і найнезалежніших головних героїнь. Головна героїня дуже смілива і, одночасно, жорстока. Вона вбила дуже багато людей (у сучасному світі). По суті, світ зображений як надзвичайно небезпечний, з безліччю конфліктів у злочинному світі, викраденнями людей та вбивствами. Але героїня ніколи не була «безпорадною», і ніколи не покладалася на “ведучу чоловічу роль”(ML) чи когось ще. Вона довіряє лише собі. Головна героїня пройшла через кілька ситуацій, близьких до смерті, і її сходження не було дуже гладким, тому що існує багато сильних та впливових ворогів, але головна героїня завжди знаходить спосіб перемогти самостійно. Вона дуже розумна, коли справа доходить до змови та пошуку способу знищити сильніших ворогів (а потім прибрати до своїх рук всі їхні ресурси). А ще вона завжди носить пістолет, навіть у школі, і іноді використовує його для вбивства людей.

Головна героїня досить рано розпочинає свою бізнес-імперію. Вона відкриває 5 компаній (технологічна компанія, компанія нерухомості,



авіакомпанія, інтернет-компанія, косметична компанія). Також має високе становище у злочинному світі з безліччю підлеглих та охоронців. Є кілька людей, які знають її особистість, такі як ділові партнери, і всім їм вона подобається, бо будучи молодою, вона є багатою та успішною. Однак головна героїня приховує свою особистість від усіх (однокласників, батьків), хоча деякі з них іноді дізнаються.

Отже, головна героїня — задира, яка ніколи не дозволяє іншим контролювати себе, і без вагань вб'є того, хто завдав шкоди їй чи її родичам. Вона бере участь у великих конфліктах у злочинному світі чи між країнами, коли ще ходить до школи. Ця новела сповнена "жорсткої драми" такої як конфлікт між головною героїнею і "небезпечним" антагоністом, чи між конкурентами у бізнесі. Саме тому героїня є так званою "чорнобрюхою", тобто "Black Belly".

Висновки.

Колірне кодування – це складний і багатогранний феномен, який відіграє важливу роль у мові та художній літературі. Колір може використовуватися для вираження емоцій, створення образів і метафор, а також для розкриття характеру персонажів.

Різні значення чорного кольору в різних культурах пов'язані з історичними, релігійними, філософськими та естетичними факторами. Наприклад, в Європі чорний колір асоціюється з трауром, тому що він був кольором одягу ченців, які ховали померлих. В Китаї чорний колір символізує водну стихію, яка вважається джерелом життя.

В китайській культурі роль кольору в ремесних виробках, у творах високого мистецтва, в поезії, в народних обрядах була дуже сильною, що й досі відбивається в повсякденному житті китайців.

У сучасному літературознавстві вивчення особливостей регіональної та національної народної творчості є одним із важливих та перспективних напрямів. Китайські аматорські і професійні веб новели/романи представлені різними жанрами прози і є популярними в усьому світі. Водночас на загальному тлі досягнень світової та провідної ролі новел/романів у традиційній духовній культурі та становленні, а також розвитку белетристичної літератури Китаю вивчення цього жанру є необхідним.

В азіатській літературі «Чорний живіт» / 腹黑 (fu hei) фу хей) — загальний термін, що вживається для зображення особистості персонажа в веб новелах Китаю. Буквально це означає "чорний живіт" і зазвичай використовується для позначення того, що хтось потай дуже злий/хитрий/маніпулюючий, тому що ви дізнаєтеся, що у цієї людини чорний живіт тільки після того, як вас вже "з'їдять", тобто знищать. Це є частиною китайських традицій.

Взяте з визначення тега: fūhēi 腹黑 (букв. «чорний живіт»). Це людина, яка ззовні добра, але насправді є жорстокою та так званим хуліганом. Майже аналогічний до “haraguro”, за винятком того, що в китайських новелах більше уваги приділяється аспекту знущань, особливо якщо це хлопець у романі (наприклад, знущання школярів). Що стосується веб новел/романів, то або головні герої, або любовні інтереси мають риси “чорного живота”. Інакше кажучи, у романі/новелі дуже часто використовують елементи так званого “кодування” «чорного живота», що є поширеним та входить у сучасний розвиток та розповсюдження азійських веб новел та романів.

Література:

1. HEX-кодування кольору. <https://cases.media/article/hex-koduvannya-koloru>
2. Код чорного кольору - чорний колір RGB - RT <https://www.rapidtables.org/uk/web/color/black-color.html#chart>
3. Чорний колір може символізувати. <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=%D0%A7%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%B9+%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%96%D1%80+%D0%BC%D0%BE%D0%B6%D0%B5+%D1%81%D0%B8%D0%BC%D0%B2%D0%BE%D0%BB%D1%96%D0%B7%D1%83%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B8>
4. Що означає чорний колір в психології? <https://vabos.com.ua/shho-oznachaye-chornij-kolir-v-psixologii%D1%97/>
5. Значення кольору в теорії про п'ять першоелементів. <https://www.epochtimes.com.ua/china/culture/znachennya-koloru-v-kulturi-kitayu-103654.html>
6. Значення кольорів в китайській культурі. <https://ukrainian.cri.cn/848/2016/04/08/2s43519.htm>
7. Why are People Referred to as "Black-Bellied"??? https://www.reddit.com/r/CDrama/comments/122v8ky/why_are_people_referred_to_as_blackbellied/#:~:text=I%20read%20a%20lot%20of,who%20is%20shameless%20and%20cunning.
8. 腹黑 <https://baike.baidu.com/item/腹黑/192544?fr=aladdin>
9. ACG (subculture) [https://en.wikipedia.org/wiki/ACG_\(subculture\)](https://en.wikipedia.org/wiki/ACG_(subculture)).
10. Black Belly. <https://fullnovels.com/tag/black-belly/>
11. Black Belly Wife <https://www.asianhobbyist.com/series/black-belly-wife/>
12. Уся. <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D1%81%D1%8F>
13. EQ & IQ: що це таке і як його розвивати? <https://greencountry.com.ua/journal/read/eqampiq>
14. Rebirth In Junior High School Campus: The Strongest Black Belly Business Woman.. <https://www.novelupdates.com/series/rebirth-in-junior-high-school-campus-the-strongest-black-belly-business-woman/>

References:

1. HEX-koduvannya kol'oru. <https://cases.media/article/hex-koduvannya-koloru>
2. Kod chornoho kol'oru - chornyy kolir RGB - RT <https://www.rapidtables.org/uk/web/color/black-color.html#chart>
3. Chornyy kolir mozhe symbolizuvaty. <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=%D0%A7%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%B9+%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%96%D1%80+%D0%BC%D0%BE%D0%B6%D0%B5+%D1%81%D0%B8%D0%BC%D0%B2%D0%BE%D0%BB%D1%96%D0%B7%D1%83%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B8>



4. Shcho oznachaye chornyy kolir v psykholohiyi? <https://vabos.com.ua/shho-oznachaye-chornij-kolir-v-psixologi%D1%97/>
5. Znachennya kol'oru v teorii pro p"yat' pershoelementiv. <https://www.epochtimes.com.ua/china/culture/znachennya-koloru-v-kulturi-kitayu-103654.html>
6. Znachennya kol'oriv v kytays'kiy kul'turi. <https://ukrainian.cri.cn/848/2016/04/08/2s43519.htm>
7. Why are People Referred to as "Black-Bellied"??? https://www.reddit.com/r/CDrama/comments/122v8ky/why_are_people_referred_to_as_blackbellied/#:~:text=I%20read%20a%20lot%20of,who%20is%20shameless%20and%20cunning.
8. 腹黑 <https://baike.baidu.com/item/腹黑/192544?fr=aladdin>
9. CG (subculture) [https://en.wikipedia.org/wiki/ACG_\(subculture\)](https://en.wikipedia.org/wiki/ACG_(subculture)).
10. Black Belly. <https://fullnovels.com/tag/black-belly/>
11. Black Belly Wife <https://www.asianhobbyist.com/series/black-belly-wife/>
12. Wuxia. <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D1%81%D1%8F>
13. EQ & IQ: що це таке і як його розвивати? <https://greencountry.com.ua/journal/read/eqampiq>
14. Rebirth In Junior High School Campus: The Strongest Black Belly Business Woman.. <https://www.novelupdates.com/series/rebirth-in-junior-high-school-campus-the-strongest-black-belly-business-woman/>

УДК 81'2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-222-233](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-222-233)

Куделько Зоя Борисівна кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри сучасних іноземних мов та перекладу, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Кафедральна, 2, м. Чернівці, 58000, тел.: (037)250-94-51, <https://orcid.org/0000-0002-3331-6154>

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ В ДИПЛОМАТИЧНІЙ СФЕРІ

Анотація. У статті висвітлюється соціокультурний вплив на перекладацьку діяльність в дипломатичній сфері. Відзначається, що сучасні міжнародні відносини реалізуються в динамічних умовах розвитку політичної ситуації. Тенденції глобалізації та мультикультурності, які набули широкого розмаху в кінці ХХ століття наразі зіткнулися з іншим трендом, який повертає політичний світоустрій до протистояння. Такі геополітичні реалії кардинально змінюють парадигму міжнародної діяльності та її супроводу у вигляді змісту та формату активності учасників дипломатичної активності. Зазначається, що перекладацька майстерність в дипломатичній роботі позиціонується як важливий елемент як безпосередньої комунікації між державами так і форма трансляції зовнішньополітичної роботи в національному та міжнародному просторі.

Висвітлюються алгоритми кореляції динаміки соціокультурних змін та формату перекладацької активності. Зазначається, що за умов стрімкого збільшення масштабів дипломатичної активності, зростає інтенсивність роботи перекладацького сегменту, який не завжди готовий до сприйняття та трансляції такого потоку інформації, сенсів, форм.

Пропонується сформуванню чіткої та цілісної арсенал (методологічний, інструментальний, технологічний) задля спроможності перекладацького кластеру реагувати на соціокультурні виклики. Професійність перекладача в дипломатичній сфері визначається не лише його фахово-лінгвістичним потенціалом, але й здатністю використовувати інноваційні технології та практики інформаційно-комунікативної активності.

Отже, синергія професійних компетенцій перекладачів та використання інноваційних технологічно-цифрових елементів перекладацької активності дозволяє забезпечити дипломатичний простір якісним



супроводом в сегменті інформаційно-комунікативного виміру. Перспективи подальших досліджень передбачають адаптацію роботи перекладача в дипломатичному кластері до стрімких змін в міжнародному просторі та геополітичної нестабільності.

Ключові слова: міжнародні відносини, перекладацька діяльність, дипломатичний дискурс, ІКТ-дипломатія.

Kudelko Zoia Borysivna candidate of philological sciences, associate professor, head of the department of modern foreign languages and translation, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, St. 2 Cathedral, Chernivtsi, 58000, tel.: (037)250-94-51, <https://orcid.org/0000-0002-3331-6154>

SOCIO-CULTURAL FEATURES OF TRANSLATION SKILLS IN THE DIPLOMATIC SPHERE

Abstract. The article highlights the socio-cultural influence on translation activities in the diplomatic sphere. It notes that contemporary international relations unfold in dynamic conditions of political situation development. Globalization and multiculturalism trends, which gained momentum at the end of the 20th century, are now confronted with another trend that steers political structures toward confrontation. Such geopolitical realities fundamentally change the paradigm of international activity and its accompaniment in terms of content and format of diplomatic activity. It is emphasized that translation proficiency in diplomatic work is positioned as an important element both in direct communication between states and as a form of transmitting foreign policy work domestically and internationally.

Algorithms correlating the dynamics of socio-cultural changes and the format of translation activity are discussed. It is noted that with the rapid increase in the scale of diplomatic activity, the intensity of translation work increases, which is not always ready to perceive and transmit such a flow of information, meanings, and forms.

It is proposed to form a clear and comprehensive arsenal (methodological, instrumental, technological) to enable the translation cluster to respond to socio-cultural challenges. The professionalism of translators in the diplomatic sphere is determined not only by their professional-linguistic potential but also by their ability to utilize innovative technologies and practices of information-communicative activity.

Thus, the synergy of translators' professional competencies and the use of innovative technological-digital elements of translation activity allows for

ensuring qualitative support of the diplomatic space in the segment of information-communicative dimension. Prospects for further research involve adapting the work of translators in the diplomatic cluster to rapid changes in the international space and geopolitical instability.

Keywords: international relations, translation activity, diplomatic discourse, ICT diplomacy.

Постановка проблеми. Дипломатія традиційно характеризується консервативними принципами галузевої діяльності. Чітке позиціонування дипломатичного протоколу визначає активність учасників дипломатичної діяльності. З іншого боку, соціокультурний простір розвивається останнім часом доволі стрімко, формуючи виміри перманентності та нестабільності в професійному кластері міжнародних відносин. Безпосередньо для дипломатів такі нові реалії стають фактором для трансформації фахових компетенцій. Коли ж актуалізується питання супроводу дипломатичної активності, передовсім перекладацької діяльності, то тут ситуація щодо адаптації до нових соціокультурних умов є ще складнішою.

Специфіка перекладацької діяльності полягає в тому, що її результати стають основою для інформативно-комунікативного складника дипломатичної роботи, яка є визначальною у формуванні сприйняття сенсів зовнішньополітичної активності держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний науковий дискурс актуалізував проблему перекладацької майстерності в контексті трансформацій соціокультурного простору. Дослідники не обмежують сферу застосування перекладацької діяльності в дипломатії організаційно-технічним супроводом, а визначають необхідність розуміння сенсів та змісту дипломатичної активності. Подібне розширення вимагає розширення фахових компетенцій відповідно до соціокультурних характеристик сучасного світу.

Основою соціокультурного впливу на перекладацьку діяльність в дипломатії є два ключових виміри:

- міжкультурна інтеграція та комунікація (глобалізаційні тенденції соціокультурного розвитку) [1];
- суспільно-політична спрямованість (тенденції збереження автентичності в соціокультурному просторі) [2].

Одним з пріоритетних завдань, які висвітлюються в сучасній літературі є трансформація моделі підготовки фахівців з перекладу в дипломатичній сфері. Соціокультурний підхід визначають в форматі окремого теоретико-методологічного принципу організації освітньої



підготовки перекладача [3]. Наголошується на розривах, які сформувалися між принципами освітнього процесу підготовки перекладачів та специфіки професійної роботи в майбутньому [4]. Однією з причин вказаного розриву визначається саме соціокультурна динаміка, яка потребує постійного оновлення фахових знань та навичок.

У науковому дискурсі окреслюються загрози ігнорування соціокультурного фактору при здійсненні перекладацької активності [5], які полягають у втраті культурної ідентичності сторін дипломатичного діалогу, що призведе до розбалансування результатів зовнішньополітичної роботи. Зазначається, що зі збільшенням масштабів та інтенсивності соціокультурного розвитку [6], суттєво розширюється діяльність дипломатичного кластеру, що призводить до зростання попиту на кваліфікованих перекладачів, які забезпечуватимуть необхідну комунікацію. У цьому контексті, пропонується трансформація концепту «комунікативна компетенція» [7] із долученням таких принципів як динамічність, гнучкість та універсальність. Міжкультурна комунікація (а з нею і нові вимоги до перекладацької майстерності) є наслідком глобалізаційних трендів сучасності, а саме: плюралізму, поліцентризму, синергетики [8].

Загальні тренди перекладацької майстерності в сегменті дипломатії викладені в працях, яка висвітлюють концепцію наукової дипломатії [9], інтеркультурального досвіду [10], лінгвістичного підходу [11], лінгвістично-когнітивної парадигми перекладу [12], культурно-лінгвістичної моделі [13]. Наслідком використання вказаних інструментів та тенденцій є подолання розриву між перекладацькою активністю і культурною діяльністю [14].

Мета статті – висвітлення інноваційних підходів щодо удосконалення перекладацької діяльності в дипломатичній сфері в умовах тотального впливу соціокультурних чинників (глобалізації-ідентифікації, технологізації, цифровізації). Завдання наукової розвідки сконцентровані на визначенні алгоритмів застосування технологічно-цифрового, інформаційно-комунікативного та інституційно-організаційного потенціалу задля покращення ефективності перекладацького супроводу дипломатичної активності.

Виклад основного матеріалу. Збільшення чинників суспільно-політичного та соціально-технологічного характеру, які впливають на зміст та формат дипломатичної діяльності зумовлює необхідність змін в перекладацькій активності для її учасників.

Формування міжкультурної компетенції можливе при врахуванні таких аспектів [1]:

- мотивація, яка передбачає прагнення перекладача досягнути

соціокультурні характеристики середовища, в якому він працює та зрозуміти специфіку дипломатичної роботи в контексті міжнародних відносин;

- знання, які формують теоретичну підготовку фахівця з перекладу до якісного виконання професійних обов'язків;
- уміння – це здатність отримати переваги з усіх можливих сценаріїв, які потенційно актуалізуються в ході перекладу дипломатичної активності та готовність до зміни пріоритетів, що є характерною ознакою динамічного соціокультурного середовища;
- контекст, який визначає принципи неоднозначності, які є традиційними супутниками дипломатії, проте в поєднанні з соціокультурною нестабільністю, фактор змінності може мати неочікувані наслідки для перекладацької роботи та заблокувати її через нерозуміння порядку дотримання стандартів професійної діяльності;
- результат, який забезпечується синергією дипломатичної роботи та супроводу цієї активності та виокремлює перекладацьку майстерність в якості оптимального транслятора дипломатичних реалій для суспільства (як внутрішньої аудиторії так і зовнішнього світу).

Тривалий час соціокультурні впливи на дипломатичну діяльність позиціонувалися в якості пасивного чинника, який дипломатія покликана долати своєю активністю. За таких умов, перекладацька діяльність концентрувалася на вузькоспеціалізованих дипломатичних тонкощах та керувалася фундаментальними навичками (передовсім бездоганним знанням мов та спроможності їхньої трансляції для аудиторії). Проте, глобалізація цивілізаційного розвитку зумовила включення соціокультурних факторів до загального дипломатичного дискурсу [4]. У зв'язку з цим, трансформації зазнали й функції перекладача, до яких додався інноваційний концепт інтерпретації.

Зрозуміло, що перекладач, здійснюючи синхронний чи послідовний переклад максимально дослівно транслює думки іншомовного першоджерела та не дозволяє прямої інтерпретації ідей та поглядів. З іншого боку, сучасний інформаційно-комунікаційний простір вимагає прояву залучення всіх учасників дипломатичної роботи, яка транслюється на аудиторію. Такі контексти не передбачають роботу перекладача в автоматичному режимі, а пропонує інтеграцію перекладацької активності до загального контексту дипломатичної місії.

Розуміння соціокультурних реалій та оперування гнучкими навичками дозволяє забезпечити необхідну синергію, як сприятиме підвищенню доступності та актуальності матеріалу, який зазнає перекладу. Особистість перекладача практично неможливо актуалізу-



вати в форматі змісту його професійної діяльності, але в контексті розвитку інформаційного суспільства, формат подачі інформації та її емоційно-ментальний супровід має важливе значення.

Перекладацька майстерність у дипломатичній сфері має доволі багато специфічних моментів, пов'язаних з цільовим призначенням та інституційно-змістовими проблемами сенсів. Для дипломатії часто характерні двозначні характеристики, подвійні смислові посилення, протокольні особливості дипломатичної інформації, прихований зміст контенту тощо. При відносній стабільності соціокультурних реалій на глобальному та локальному рівнях, вказані аспекти мають суто ситуативний (подекуди, символічний) характер та не поширюються в значних масштабах. При перекладі такі елементи можуть просто нівелюватися, що не формує загрози для дипломатичної політики. Проте, а періоди актуалізації соціокультурної активності на міждержавному чи міжнародному рівні, зміст та формат дипломатичних стандартів суттєво розширюється, що визначає нові вимоги до перекладацької майстерності.

За умов будь-якого загострення соціокультурного характеру в міжнародних відносинах, перекладач повинен не лише максимально точно відтворити інформацію від першоджерела, але й максимально тонко відчувати інші смислові аспекти подачі цієї інформації. Для зміни сенсу чи контексту інформаційного посилу іноді достатньо змінити наголоси, вже не кажучи про багато інших лінгвістично-комунікаційних особливостей активності дипломата.

Для того, щоб відчувати подібні аспекти дипломатичної активності перекладацька майстерність формується не лише з бездоганного знання мов, але й комплексу навичок соціокультурного характеру. Перекладач в дипломатичному дискурсі повинен орієнтуватися в загальних стратегічних питаннях зовнішньополітичної ситуації та розуміти специфіку конкретних результатів дипломатичної діяльності.

Серед ключових елементів впливу на практичну перекладацьку діяльність можна визначити:

- технологічний вимір, який визначає можливість залучити технологічне оснащення для покращення умов, створених безпосередньо для перекладача, що дозволить здійснити більш якісний переклад;
- цифровий вимір, який передбачає використання діджитал-простору, в якому інформація передається оперативніше та повніше, що вимагає від перекладача відповідної інтенсивності

в перекладацькій активності;

- інформаційний вимір, який формує загальний інформаційний фон, що виокремлює зовнішньополітичні ініціативи та корелюється з специфікою сприйняття дипломатичної інформації всередині країни та на зовнішній арені, а робота перекладача повинна узгоджуватися з вказаними принципами дипломатичної роботи;
- комунікативний вимір, який позиціонує перекладача як одного з активних учасників дипломатичного протоколу, незважаючи на статус супроводу, що надається перекладацької діяльності;
- організаційний вимір, який враховує основні інституційно-організаційні моменти роботи перекладача та можливі проблемні ситуації, які потенційно можуть виникнути в ході професійної діяльності.

Переклад поступово позбавляється безальтернативного домінування лінгвістичного виміру, долучаючи соціологічний, психологічний, інформаційний контекст [12]. Перспективні стратегії перекладацької активності в дипломатії спрямовані на орієнтацію до культурного виміру перекладу [14].

Збереження культурних особливостей у процесі перекладу є актуальним аспектом лінгвістичного супроводу [5]. Якщо оцінювати цю проблему в контексті виваженої соціокультурної політики, то тут актуалізується багато факторів та механізмів, які здатні забезпечити дотримання норм і принципів культурного різноманіття в перекладацькій діяльності. Проте, в дипломатії часто процес перекладу відбувається синхронно в режимі онлайн, тому часу чи можливостей для змістовного аналізу та врахування соціокультурних реалій практично немає. Тому, перед фахівцями з перекладу постає потреба долучення соціокультурних характеристик в перелік компетентностей. Допомогти в цьому процесі можуть як гнучкі навички соціо-гуманітарного характеру, так і використання технологічно-цифрового потенціалу, який суттєво підвищує рівень обізнаності перекладача в культурних, історичних, соціально-економічних чи політичних особливостях лінгвістичного простору.

Водночас, варто враховувати специфіку неофіційної роботи дипломатичних установ та відомств, які використовують перекладацький супровід для вирішення поточних робочих моментів. Часто, перекладач відіграє таку ж важливу роль в дипломатичній активності, як і



дипломатичні працівники, оскільки він забезпечує розуміння сторін (хоч і на технічному мовному розумінні).

Проблема соціокультурного поступу зумовила трансформацію парадигми підготовки професійних перекладачів загалом. Глобалізований світ змінює підходи до підготовки фахівців з перекладу, формуючи такі інноваційні виміри їхніх професійних компетенцій:

- професійні фундаментальні навички доповнюються «навичками контексту», серед яких виокремлюються soft-skills, creative skills, digital skills;
- інтеграція фахової термінології до глобальних вимірів цивілізаційного, національного та локального змісту;
- врахування соціокультурних реалій (не лише традицій як було раніше) при використанні іншомовної комунікації [3].

З іншого боку, дискусійним залишається питання допустимого рівня впливу соціокультурного фактору на перекладацьку діяльність в дипломатичній сфері [6]. Перекладацька діяльність має свої рівні професійності та відповідні стандарти, порушення яких не дозволяє забезпечити гарантії повноцінного відтворення іншомовної інформації. При актуалізації впливу соціокультурних факторів можлива недостовірність або викривленість дипломатичної інформації, яка потребує перекладу та трансляції в перекладеному вигляді.

Для дипломатичного дискурсу важливо не втрачати цільове призначення. Rustamov [13] наводить приклад тлумачення кольору в контексті культурних традицій окремих націй, зокрема якщо вказувати червоний колір, то в США він асоціюється з небезпекою, у Франції з аристократичністю, в Японії з гнівом а в Китаї зі щастям. Тому при перекладі такого широко вживаного терміну в дипломатичному дискурсі як «червоні лінії» варто акцентувати на дипломатичному контексті цього вислову, а не орієнтуватися на узагальнення сенсів кольорової гами.

Задля вирішення проблеми збалансування соціокультурного впливу та стандартів перекладу варто розглядати це питання в контексті компетентності учасників дипломатичного дискурсу. Для дипломата ситуація, коли потрібно варіювати між досягненням цілей та врахуванні позиції іншої сторони є звичною. Коли ж таке питання актуалізується для перекладача в дипломатичній сфері, то тут варто керуватися іншими фаховими компетенціями, домінуючим складником яких є лінгвістична характеристика. Концепти «інформаційна компетентність» та «комунікаційна компетентність» [7] фахового перекладача повинні збалансовуватися, оскільки вони формують цілісність та достовірність інформаційного дипломатичного кластеру.

Так формуються інтеркультуральні комунікативні компетенції [10], які зосереджені на набутті необхідного досвіду перекладача. Досвід є універсальним концептом, який для перекладацької майстерності є відмінним узагальнюючим елементом наявних фахових лінгвістичних знань та умінь. Досвід передбачає не лише реагування та сприйняття впливу соціокультурних факторів, але й їхню оперативну обробку та рішення щодо доцільності подальшого включення до інформаційного сегменту перекладацької роботи.

Загалом, питання соціокультурного впливу інтегроване до концепту «культурної дипломатії» [8], яке розкриває сутність соціального та культурно-креативного розвитку міжнародних відносин, визначаючи інноваційні драйвери зовнішньої політики держави. Культура дипломатії у цьому контексті формує принцип культури перекладу, який враховує не лише формально дослівний переклад, але й допомагає підкреслити світоглядно-ментальні акценти політичного спрямування. Сучасні дослідники концепту «культурної дипломатії» надають цьому елементу характеристики, згідно з якою відзначається, що «...на відміну від політичних та інституційних аспектів культурної дипломатії, лінгвістичний підхід до понять може підкреслити лінії впливу соціального обміну як процесу міжкультурного обміну. Завдяки цьому корисність лінгвістичної основи в аналізі культурної дипломатії має потенціал покращити значення понять, що використовуються в соціокультурних процесах, а не розглядати комунікацію лише як функцію взаємодії» [11, с. 31].

Варто зауважити, що вказаний «поворот до культури» аж ніяк не покликаний змінити цільове призначення дипломатичної активності. Скоріше, соціокультурний принцип використовується як інструмент формування відповідних компетенцій у дипломатів, перекладачів та інших учасників дипломатичної роботи [8]. Рішенням узгодження соціокультурних та професійних аспектів в перекладацькій майстерності в дипломатичній сфері є використання парадигми наукової дипломатії, яка регулює активність соціально-гуманітарній сфері [9]. З одного боку, перекладач керується чіткими нормами науково-лінгвістичного дискурсу, а з іншого боку – залучає принципи соціо-гуманітарного характеру.

Висновки. Отже, проблема перекладацької майстерності в парадигмі сучасних міжнародних відносин полягає у забезпеченні належних інструментів для здійснення супроводу дипломатичного протоколу. Практично-орієнтовані завдання ефективного перекладу полягають у забезпеченні доступності та актуальності інформації, яка



трансляється для суспільства як результат міжнародної активності. Соціокультурна динаміка сучасного цивілізаційного розвитку значно ускладнює проблему зрозумілості дипломатичних ініціатив, тому питання якісного перекладу не повинно додавати проблемних моментів для рівня сприйняття в суспільстві міжнародної роботи. Натомість, професійний перекладацький супровід дипломатичної роботи є запорукою функціонування зовнішньої політики в геополітичному просторі та у взаєминах між державами. Водночас, переклад часто стає передумовою для об'єктивної та зрозумілої трансляції зовнішньополітичних дипломатичних принципів на внутрішню та зовнішню аудиторію. Перспективи подальших досліджень проблеми перекладацької майстерності в дипломатичній сфері повинні корелюватися зі специфікою соціокультурних тенденцій на національному, локальному, міжнародному та глобально-цивілізаційному рівні.

Література:

1. Кравченко Г., Лю Я. Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів. *Імідж сучасного педагога*, 2023. № 2. С. 42–46. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-42-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-42-46)
2. Плецан Х. Універсальні закономірності виникнення, еволюції і функціонування культурної дипломатії в структурі механізму розвитку креативних індустрій України. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2023. № 70. С. 4–16. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-2-1>
3. Крайняк Л., Дуда О. Соціокультурний підхід до професійної підготовки студентів – майбутніх перекладачів. *Scientific Journal Virtus*, 2020. № 41. С. 78–80. http://www.tsatu.edu.ua/shn/wp-content/uploads/sites/59/5_journal41.pdf#page=78
4. Duda O., Rybachok S., Humovska I. Socio-cultural approach to future translators' training. *Закарпатські філологічні студії*, 2022. № 21., С. 163–167. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.21.2.33>
5. Герасименко О., Гончаренко А. Мистецтво перекладу як засіб збереження культурних нюансів у процесі перекладацької діяльності. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*, 2023. № 205. С. 38–44. <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2023-205-5>
6. Онищенко М. Роль і важливість професійної підготовки перекладачів у сучасному світі. *Академічні візії*, 2023. № 20. <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/427>
7. Сілютіна І., Синьо В., Познанський Р. Формування комунікативної компетенції майбутніх перекладачів. *Закарпатські філологічні студії*, 2022. № 22. С. 215–222. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.22.2.39>
8. Ціватий В. Міжкультурна комунікація, інтернаціоналізація і розвиток освіти як стратегія формування моделі культури майбутнього: міжнародно-політичний, історико-інституціональний і креативний аспекти. *Гуманітарний корпус*, 2022. № 48. С. 33–37. https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/38979/gum_48.pdf?sequence=1#page=33

9. Perminova L. Science diplomacy in the context of socio-cultural development of education. *Three Seas Economic Journal*, 2022. № 3. С. 64–72. <https://doi.org/10.30525/2661-5150/2022-3-10>

10. Biletska O., Lastovskyi V. Semchynskyy K. Intercultural communication competence: International relations and diplomacy area. *Linguistics and Culture Review*, 2021. № 5. С. 1664–1675. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1874>

11. Tudor S. The linguistic framework of cultural diplomacy. *Futuribili: Rivista di studi sul futuro e di previsione sociale*, 2021. № 1/2, С. 31–51. Retrieved from: <https://www.openstarts.units.it/entities/publication/80c7e8eb-1133-4865-8c6d-c4379914b8d6/details>

12. Erton İ. Linguistic and cognitive aspects of translation and interpretation skills. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2020. № 16. С. 1910–1920. <https://doi.org/10.17263/jlls.851022>

13. Rustamov I. Linguistic and cultural aspects of literary translation and translation skills. *British Journal of Global Ecology and Sustainable Development*, 2022. № 10. С. 168–173. Retrieved from <https://www.journalzone.org/index.php/bjgesd/article/view/158>

14. Al-Sofi B., Abouabdulqader H. Bridging the gap between translation and culture: towards a cultural dimension of translation. *International journal of linguistics, literature and culture*, 2019. <https://doi.org/10.21744/ijllc.v6n1.795>

References:

1. Kravchenko, H., & Liu, Ya. (2023). Sutnist i struktura mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv [The essence and structure of intercultural competence of future translators. The image of a modern teacher]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of a modern teacher*, 2, 42–46. Retrieved from: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-42-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-42-46) [in Ukrainian].

2. Pletsan, Kh. (2023). Universalni zakonomirnosti vynyknennia, evoliutsii i funktsionuvannia kulturnoi dyplomatii v strukturi mekhanizmu rozvytku kreatyvnykh industrii Ukrainy [Universal regularities of emergence, evolution and functioning of cultural diplomacy in the structure of the mechanism of development of creative industries of Ukraine.]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 70, 4–16. Retrieved from: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-2-1> [in Ukrainian].

3. Krainiak, L., & Duda, O. (2020). Sotsiokulturnyi pidkhid do profesiinoi pidhotovky studentiv – maibutnikh perekladachiv [Sociocultural approach to professional training of students - future translators]. *Scientific Journal Virtus*, 41, 78–80. Retrieved from: http://www.tsatu.edu.ua/shn/wp-content/uploads/sites/59/5_journal41.pdf#page=78 [in Ukrainian].

4. Duda, O., Rybachok, S., & Humovska, I. (2022). Socio-cultural approach to future translators' training. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, 21, 163–167. Retrieved from: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.21.2.33> [in Ukrainian].

5. Herasyenko, O., & Honcharenko, A. (2022). Mystetstvo perekladu yak zasib zberezhenia kulturnykh niuansiv u protsesi perekladatskoi diialnosti [The art of translation as a means of preserving cultural nuances in the process of translation]. *Naukovi zapysky. Seriya: Filolohichni nauky – Proceedings. Series: Philological sciences*, 205, 38–44. Retrieved from: <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2023-205-5> [in Ukrainian].



6. Onyshchenko, M. (2023). Rol i vazhlyvist profesiinoi pidhotovky perekladachiv u suchasnomu sviti [The role and importance of professional training of translators in the modern world]. *Akademichni vizii – Academic vision*, 20. Retrieved from: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/427> [in Ukrainian].

7. Siliutina, I., Syno, V., & Poznanskyi, R. (2022). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentsii maibutnikh perekladachiv [Formation of communicative competence of future translators]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, 22, 215–222. Retrieved from: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.22.2.39> [in Ukrainian].

8. Tsivatyi, V. (2022). Mizhkulturna komunikatsiia, internatsionalizatsiia i rozvytok osvity yak stratehiia formuvannia modeli kultury maibutnoho: mizhnarodno-politychnyi, istoryko-instytutsionalnyi i kreatyvnyi aspekty [Intercultural communication, internationalization and the development of education as a strategy for forming a future culture model: international-political, historical-institutional and creative aspects]. *Humanitarnyi korpus – Humanitarian Corps*, 48, 33–37. Retrieved from: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/38979/gum_48.pdf?sequence=1#page=33 [in Ukrainian].

9. Perminova, L. (2022). Science diplomacy in the context of socio-cultural development of education. *Three Seas Economic Journal*, 3, 64–72. <https://doi.org/10.30525/2661-5150/2022-3-10>

10. Biletska, O., Lastovskyi, V., & Semchynskyy, K. (2021). Intercultural communication competence: International relations and diplomacy area. *Linguistics and Culture Review*, 5, 1664–1675. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1874>

11. Tudor, S. (2021). The linguistic framework of cultural diplomacy. *Futuribili: Rivista i studi sul futuro e di previsione sociale*, 1/2, 31–51. Retrieved from: <https://www.openstarts.units.it/entities/publication/80c7e8eb-1133-4865-8c6d-c4379914b8d6/details>

12. Erton, İ. (2020). Linguistic and cognitive aspects of translation and interpretation skills. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16, 1910–1920. <https://doi.org/10.17263/jlls.851022>

13. Rustamov, I. (2022). Linguistic and cultural aspects of literary translation and translation skills. *British Journal of Global Ecology and Sustainable Development*, 10, 168–173. Retrieved from <https://www.journalzone.org/index.php/bjgesd/article/view/158>

14. Al-Sofi, B., & Abouabdulqader, H. (2019). Bridging the gap between translation and culture: towards a cultural dimension of translation. *International journal of linguistics, literature and culture*. <https://doi.org/10.21744/ijllc.v6n1.795>



УДК 378.016:81'243

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-234-246](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-234-246)

Кушнірчук Олена Олексіївна старший викладач кафедри німецької філології, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», пл. Народна, 3, м. Ужгород, 88000, тел.: (031) 261-33-21, <https://orcid.org/0000-0002-1968-513X>

Боднар Олеся Михайлівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», пл. Народна, 3, м. Ужгород, 88000, тел.: (031) 261-33-21, <https://orcid.org/0000-0002-7276-5921>

Головчак Наталія Іллічна кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології, Державний вищий навчальний заклад "Ужгородський національний університет", пл. Народна, 3, м. Ужгород, 88000, тел.: (031) 261-33-21, <https://orcid.org/0000-0003-1137-609X>

ВПЛИВ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА МЕТОДИК ВИВЧЕННЯ

Анотація. Даний дослідницький матеріал аналізує вплив сучасних технологій та новаторських методик вивчення на результативність навчання німецької мови. Стаття розглядає ефективність використання цифрових ресурсів, онлайн-платформ, та мобільних додатків у контексті вивчення німецької мови.

Крім того, стаття присвячена вивченню впливу нових підходів до оцінювання навчання, а саме ролі інтерактивних мультимедійних засобів у формуванні лінгвістичних умінь та культурного розуміння у контексті німецької мови. Соціокультурні аспекти використання новітніх технологій у вивченні німецької мови також відзначаються у статті, включаючи їхній вплив на мотивацію та їх сприйнятливність до навчання іноземних мов.

Окремий акцент приділяється розвитку навичок комунікації та міжкультурної компетентності за допомогою віртуальних інтеракцій та мультимедійних ресурсів. Досліджується, наскільки ці нові методи можуть сприяти не лише засвоєнню мови, але й формуванню більш детального розуміння німецької культури та її особливостей.



Додатково, стаття розглядає можливі виклики, такі як доступність новітніх технологій для всіх категорій суспільства та їхні впливи на різні групи вікових категорій. Також враховується проблема якості контенту та навчальних програм, які використовуються в онлайн-середовищі, з підкресленням необхідності розробки стандартів якості та етичних норм у цьому контексті.

У висновку відзначаються перспективи подальших досліджень у цьому напрямку та наголошується на постійному моніторингу й оновленню методів викладання німецької мови, зокрема за участю новітніх технологій, для досягнення найкращих результатів у сучасному освітньому середовищі. Досліджено результативність навчання німецької мови, визначаючи ефективність використаних методик та підходів. Отримані результати вказують на значущий прогрес у засвоєнні німецької мови, підтверджуючи важливість ретельного планування та використання різноманітних педагогічних стратегій для досягнення високих стандартів мовного навчання.

Ключові слова: процес навчання, результативність навчання, німецька мова, нові технології, методика вивчення, соціокультурні аспекти.

Kushnirchuk Olena Oleksiivna Senior Lecturer of the German Philology department, State University “Uzhhorod National University”, Sq. Narodna, 3, Uzhhorod, 88000, tel.: (031) 261-33-21, <https://orcid.org/0000-0002-1968-513X>

Bodnar Olesia Mykhailivna Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor of the Department of German Philology, State University “Uzhhorod National University”, Sq. Narodna, 3, Uzhhorod, 88000, tel.: (031) 261-33-21, <https://orcid.org/0000-0002-7276-5921>

Golovchak Nataliya Illichna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of German Philology, State University “Uzhhorod National University”, Sq. Narodna, 3, Uzhhorod, 88000, tel.: (031) 261-33-21, <https://orcid.org/0000-0003-1137-609X>

THE IMPACT OF NEW TECHNOLOGIES AND TEACHING METHODS ON THE EFFECTIVENESS OF LEARNING THE GERMAN LANGUAGE

Abstract. This research material analyzes the impact of modern technologies and innovative teaching methods on the effectiveness of learning



the German language. The article examines the efficiency of utilizing digital resources, online platforms, and mobile applications in the context of German language learning. Additionally, the article is dedicated to studying the influence of new approaches to assessment, specifically the role of interactive multimedia tools in shaping linguistic skills and cultural understanding within the context of the German language.

Sociocultural aspects of using cutting-edge technologies in German language education are also highlighted in the article, including their impact on motivation and receptiveness to foreign language learning. A particular emphasis is placed on the development of communication skills and intercultural competence through virtual interactions and multimedia resources. The research explores how these new methods can contribute not only to language acquisition but also to a more nuanced understanding of German culture and its nuances.

Furthermore, the article examines potential challenges, such as the accessibility of advanced technologies for all societal categories and their effects on different age groups. The issue of content quality and educational programs used in the online environment is also considered, emphasizing the need for the development of quality standards and ethical norms in this context.

In conclusion, the prospects for further research in this direction are noted, emphasizing the importance of continuous monitoring and updating of German language teaching methods, particularly involving cutting-edge technologies, to achieve the best results in the modern educational environment. The effectiveness of German language instruction was investigated, assessing the efficiency of employed methodologies and approaches. The results obtained indicate significant progress in mastering the German language, affirming the importance of meticulous planning and the utilization of diverse pedagogical strategies to achieve high standards in language education.

Keywords: learning process, learning effectiveness, German language, new technologies, teaching methodology, sociocultural aspects.

Постановка проблеми. В сучасному глобальному світі володіння іноземними мовами визнається ключовим фактором для особистого та професійного розвитку. У цьому контексті важливе значення має ефективність методик вивчення, які впливають на результативність. Однією з найрозповсюдженіших іноземних мов в університетському середовищі є німецька мова, вивчення якої вимагає не лише традиційних, але й новаторських підходів. Результативність вивчення німецької мови



на сучасному етапі стає об'єктом уваги не лише викладачів та студентів, але і дослідників, оскільки вона має важливе значення для формування культурного, міжнародного та професійного обличчя індивіда. Успішне володіння німецькою мовою передбачає розвиток всіх аспектів мовленнєвої діяльності: слухання, читання, письмо та усне висловлення. В умовах швидкої цифровізації та постійного розвитку технологій, дослідження та впровадження інноваційних методик вивчення німецької мови набувають особливого значення. Аналізуючи результативність студентів, важливо враховувати не лише традиційні вказівники, але й взаємодію з новими технологіями, які можуть забезпечити ефективне засвоєння мовних навичок.

Вивчення іноземних мов укладається в новий контекст, оскільки технології та методики навчання постійно еволюціонують. Однією з таких мов є німецька, і сьогодні важливо визначити, як впливають нові технології та методики на результативність навчання цієї мови [1, с. 94]. Перш за все, необхідно розглянути ефективність використання цифрових ресурсів, онлайн-платформ та мобільних додатків у процесі вивчення німецької мови. Подальшим аспектом є вивчення впливу інтерактивних методик, таких як віртуальні реальності чи групові відеоуроки, на засвоєння мовних навичок. Окрім того, необхідно дослідити, як нові підходи до оцінювання навчання сприяють адаптації. Другий напрямок дослідження повинен бути спрямований на роль інтерактивних мультимедійних засобів у формуванні лінгвістичних умінь та культурного розуміння. Доцільно вивчити, наскільки ці технології сприяють розвитку навичок читання, письма, слухання та усного мовлення в контексті німецької мови.

Важливо також розглянути соціокультурні аспекти використання новітніх технологій у вивченні німецької мови, зокрема, як вони впливають на мотивацію студентів та їхню сприйнятливість до навчання іноземних мов. Зокрема, чи змінюється інтерес до навчання німецької мови внаслідок впровадження нових технологій та методик (Рис. 1) [2, с. 52]. Також слід врахувати можливі виклики та обмеження використання новітніх технологій у вивченні німецької мови та запропонувати шляхи їхнього подолання, щоб максимізувати результативність навчання.



10 Wege des Sprachenlernens

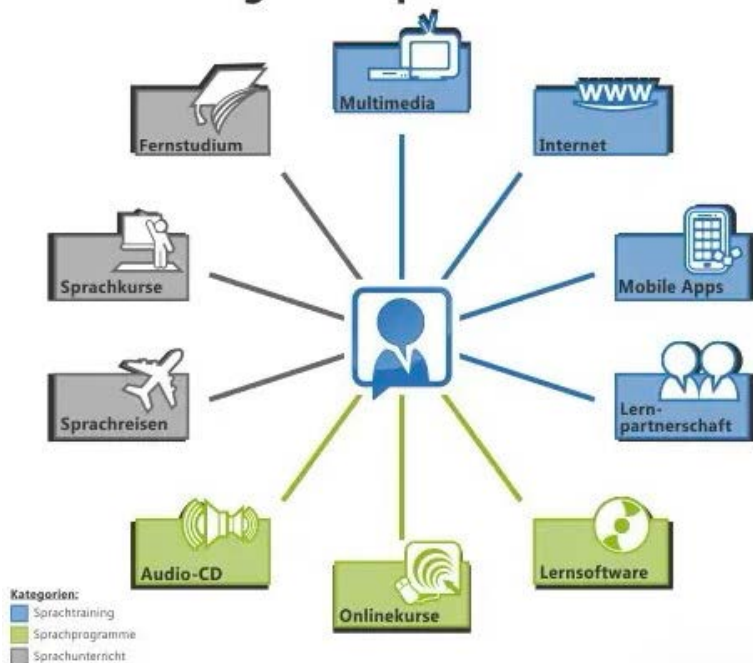


Рис. 1 Підходи до вивчення німецької мови

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації в галузі вивчення німецької мови свідчать про значний вплив нових технологій та методик на результативність навчання. Зокрема, такі дослідники, як: Амеліна С., Бекон Е., Гроза Л., Джаббарі Н., Конті Г., Петерсон М., Сміт С., Стгер Л., Штегер Л. у своїх роботах відзначають про актуальність використання мобільних додатків, віртуальної реальності та інших інтерактивних засобів виявляється як ефективний спосіб залучення учнів до навчання. Інтерактивні відеоуроки та ігрові підходи стимулюють зацікавленість і сприяють ефективному засвоєнню мовних навичок. Кійко С., Лю З., Лін Ю., Рудницька А., Соломаха А., Сун М., Тоффолі Д. у своїх дослідженнях підкреслюють важливість індивідуалізованого підходу в навчанні німецької мови за допомогою відповідних технологій, а адаптивні програми та алгоритми, які враховують індивідуальні особливості кожного, дозволяють ефективніше розвивати навички читання, письма, говоріння та слухання, адже це підвищує рівень індивідуального засвоєння матеріалу та забезпечує більш швидкий прогрес у вивченні мови.

Нарешті, як відзначають: Бортвік К., Вілінський С., Коррадіні Е., Міцца Д., Рубіо Ф. важливим аспектом є здатність технологій до



надання миттєвого зворотного зв'язку. Розширені можливості оцінювання та негайного коригування помилок допомагають учням швидше усвідомлювати свої помилки та покращувати свої мовні навички. В цілому, останні дослідження переконливо підтверджують, що використання новітніх технологій та методик вивчення значно сприяє підвищенню результативності навчання мови.

Мета статті. Мета даної статті полягає в систематичному аналізі впливу новітніх технологій та методик на результативність навчання німецької мови. В статті розглядаються найсвіжіші дослідження та публікації, що стосуються використання мобільних додатків, віртуальної реальності, інтерактивних відеоуроків та ігрових підходів у навчальному процесі. Основний акцент робиться на вивченні того, як ці нові технології покращують якість та ефективність освоєння німецької мови, а також як вони сприяють індивідуалізації та забезпечують зворотний зв'язок для кращого вивчення мовних навичок.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах розвитку відбувається активний процес трансформації різних галузей людської діяльності, включаючи освіту. Цей процес є результатом впровадження різноманітних інновацій, що змінюють парадигми освіти й вимагають від вищих навчальних закладів підготовки кваліфікованих спеціалістів на новому рівні [3, с. 131]. Ця трансформація створює потребу в формуванні мовної компетентності як одного з ключових аспектів навчання іноземних мов. Мовна компетентність є складним явищем, яке включає різні компоненти та вимагає комплексного підходу до її розгляду. У зв'язку з цим викладачі повинні враховувати індивідуальні потреби, мотивацію та здібності своїх студентів [4, с. 48]. Застосування новітніх інформаційних технологій у процесі навчання іноземних мов відкриває нові можливості як у плані технічних засобів, так і у формах та методах викладання. Основними завданнями викладача стають створення умов для практичного володіння мовою, вибір методів навчання, що стимулюють активність та творчість студентів, а також сприяють активізації їх пізнавальної діяльності.

Сучасні технології допомагають вирішувати низку педагогічних завдань, спрямованих на активізацію навчального процесу та розвиток культури самостійної роботи студентів, адже це особливо важливо в умовах постійного зростання обсягу інформації, яку необхідно засвоювати та опрацьовувати під час навчання. Тому, досягнення мовної компетентності відіграє ключову роль у професійному та особистому розвитку. Однією з найбільш поширених та цінних мов для вивчення є німецька (Рис. 2). Зростання інтернаціональних зв'язків та глобалізації

надають важливість володінню цією мовою. Суттєвий внесок у покращення результативності навчання німецької мови здійснюється завдяки новим технологіям та методикам вивчення [5, с. 29]. Сучасні підходи не лише розширюють можливості, а й сприяють більш ефективному освоєнню мовних навичок.

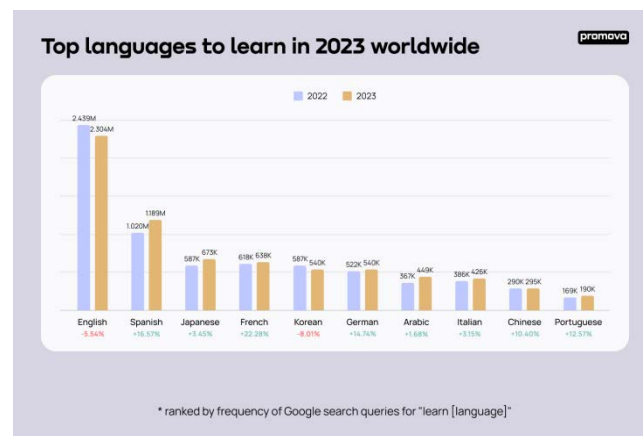


Рис. 2. Топ мов на 2023 рік

Інноваційні технології — це сукупність методів, засобів та заходів, що забезпечують інноваційну діяльність. Термін «інноваційні технології у професійній освіті» передбачає технології, орієнтовані на формування системного творчого технічного мислення студентів та його здібності генерувати нестандартні технічні ідеї під час вирішення творчих виробничих завдань. Серед різноманітності технологій можна назвати такі [6, с. 119]: навчання у співпраці; проєктні технології (метод проєктів); тандемний метод; технологія кейс-стаді; технологія розваг; дистанційне навчання; комп'ютерні технології навчання; ігрові технології навчання. Щоб вивчити німецьку мову ефективно, науковці та експерти рекомендують використовувати різноманітні стратегії. По-перше, важливо встановити чіткі мети вивчення та визначити свій рівень й зосередитися на навчанні основних граматичних структур та лексики. Активне використання мови також є ключовим елементом, — спілкування з носіями мови, мовні групи й платформи для практики [6, с. 127]

Сьогодні існує безліч нових технологій та методик для вивчення мов, які використовують сучасні засоби інформаційних технологій та дослідження в галузі нейронауки для вивчення німецької мови:

-мобільні додатки для вивчення мов: Duolingo, Babbel, Rosetta Stone, тобто такі додатки пропонують інтерактивні вправи, гри та тестування для ефективного вивчення мови;



-VR та AR додатки для вивчення мов дозволяють інтенсивно зануритися в мовне середовище, взаємодіяти з віртуальними співрозмовниками та отримувати реальний досвід німецького мовлення;

-Coursera, edX, Udemu надають можливість вивчення мов через відеолекції, вправи та домашні завдання, використовуючи онлайн-платформи.

-спільноти для мовної практики, такі як: Tandem, HelloTalk дозволяють знаходити співрозмовників з різних країн для обміну мовленнєвим досвідом через чат або голосові повідомлення;

-гейміфікація вивчення мов в рамках LINGODeer, FluentU, — використовують елементи гри для залучення користувачів та підвищення мотивації;

-освітні платформи з індивідуалізованими підходами: Busuu, Memrise надають індивідуалізовані підходи до вивчення, враховуючи рівень знань та індивідуальні потреби;

-інтерактивні відеоуроки на YouTube та TED Talks забезпечують доступ до відеоуроків та промов, що допомагають поліпшити навички мовлення та розуміння німецької [7, с. 176].

Насамперед важливо визначити, що ефективні методики вивчення мов є предметом багатогранних наукових досліджень та дискусій. Вивчення іноземних мов, зокрема німецької, є складним процесом, і оптимізація цього процесу вимагає глибокого розуміння когнітивних, соціальних та технологічних аспектів навчання. Однією з ключових наукових методик є комунікативний підхід [8, с. 93]. Заснований на розумінні, що навчання повинно бути орієнтоване на розвиток комунікативних навичок й цей метод покладає акцент на вивченні мовленнєвої практики та взаємодії в реальних ситуаціях, що сприяє природному засвоєнню мови.

Технологічні інновації у сфері вивчення мов також є предметом наукових досліджень. Застосування інтерактивних програм, віртуальних інструментів та аплікацій дозволяє створювати відповідне середовище, що полегшує сприйняття та розуміння німецької мови. Ще однією науково обґрунтованою методикою є ігровий підхід. Використання ігор в навчальному процесі покликане стимулювати інтерес та мотивацію студентів, а також сприяти ефективній пам'яті та розвитку мовних навичок [9, с. 73].

Відповідно до вище відзначеного, одним із передових методів вивчення німецької мови — це комунікативний підхід, який ставить

акцент на активному використанні мови в реальних ситуаціях спілкування. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg служить прикладом вдалої реалізації цього підходу, забезпечуючи студентам можливість практикувати навички мовлення в різноманітних контекстах, а Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn впроваджує індивідуалізовані методики, використовуючи штучний інтелект для оцінки рівня знань та пропонуючи студентам персоналізовані завдання для поліпшення їхніх слабких сторін. Цей підхід наголошує не лише на актуальності колективного вивчення мови, але й ураховує індивідуальні потреби студентів.

Зауважимо, що одним з основних підходів, який зустрічається в європейських університетах, це інтеграція мови та культури. Sorbonne Université в Парижі відомий своїм підходом, що поєднує вивчення німецької мови з вивченням культурної спадщини німецькомовних країн. В університетах Нідерландів, таких як Reykjavik University's, використовують інтерактивні технології та онлайн-ресурси для покращення процесу вивчення, своєю чергою це містить використання електронних підручників, віртуальних уроків та ігрових елементів для залучення студентів [10, с. 211].

Окремо варто звернути увагу на підходи до вивчення німецької мови в Technische Universität München, адже даний університет максимально впроваджує інноваційні технології в навчальний процес, де віртуальні інструменти та програми підтримують інтерактивне вивчення німецької мови. TUM також використовує методи машинного навчання для персоналізації навчального процесу. Алгоритми аналізують відповіді студентів на вправи та тести, а потім пропонують індивідуальні завдання для поліпшення слабких сторін. Цей підхід дозволяє студентам отримувати більш ефективний та індивідуалізований досвід вивчення німецької мови. Створення онлайн-спільнот та віртуальних чатів є ще однією ініціативою, яку впроваджує TUM. Студенти можуть спілкуватися з носіями мови, обговорювати теми та вирішувати завдання в колективі, що сприяє покращенню їхніх усних та писемних навичок [11, с. 184].

Варто зауважити, що в останні роки французькі університети постійно вдосконалюють свої методики вивчення іноземних мов, зокрема німецької, використовуючи нові технології. Університети використовують мобільні додатки та ігрові елементи для вивчення німецької мови. Наприклад, Université de Nantes використовує спеціальні додатки для розвитку мовленнєвих та слухових навичок, а також ігри для стимулювання інтересу студентів. Організація віртуальних обмінів



та створення онлайн - комунікативних груп є ще однією ініціативою. Студенти можуть обмінюватися думками, взаємодіяти з носіями мови через віртуальні платформи, що підсилює їхні навички розмовної мови та розуміння інших культур [12, с. 262].

Тому, вивчення німецької мови нині є обов'язковим у багатьох середніх та вищих навчальних закладах, орієнтованих на передове навчання та підготовку висококваліфікованих багаторівневих спеціалістів широкого профілю. Саме німецька мова найчастіше служить поштовхом для тих, хто навчається до освоєння інших, більш сегментованих мов. Слід розуміти, що на сьогодні вся економіка країн будується на основі міжнаціональної взаємодії та побудови міждержавних зв'язків. Усе це, як відомо, неможливе без базового знання принципів та володіння німецькою мовою якщо не досконало, то на досить високому рівні [13, с. 79]. Крім того, сьогодні ця тема є вкрай актуальною у молодого покоління, особливо вивчення німецької мови, оскільки молоді люди розуміють її необхідність у сучасних умовах. Вони усвідомлюють, що без знання міжнародних основ комунікації вони не зможуть здійснювати професійну діяльність на всіх можливих рівнях, найвищим із яких є здійснення міжнародної та успішної професійної діяльності у вибраній сфері. Така діяльність неможлива без детальної іншомовної освіти [14, с. 307].

Реалізація ж методів, своєю чергою, здійснюється у вигляді застосування в освітньо-виховному процесі спеціальних способів і методів навчання, і навіть вироблених ефективних і ефективних технік. Сучасні освітні реалії швидкоплинні та динамічні. Досить хаотично розвивається й іншомовний напрямок. Це вимагає від сучасних викладачів застосування максимально сучасних способів та механізмів. Щодо, традиційного підходу, його позбавлятися повністю не можна, оскільки він лежить в основі системного опанування мовними засобами німецької мови. Саме він формує ключовий базис, ґрунтуючись на якому вони можуть грамотно і правильно писати, говорити, читати та розуміти мову носіїв [15, с. 97].

Висновки. Наукове дослідження зосереджувалося на аналізі впливу новітніх технологій та методик на результативність навчання німецької мови. Отримані результати вказують на значущий прогрес у вивченні мови завдяки використанню мобільних додатків, віртуальної реальності, інтерактивних відеоуроків та ігрових підходів. Важливість індивідуалізованого підходу та здатність технологій до забезпечення миттєвого зворотного зв'язку стали основними факторами, що підтримують успішність вивчення мови. З перспективи подальших розвідок важливо зосередитися на оптимізації індивідуалізованих підходів до вивчення

німецької мови з використанням нових технологій. Розвиток адаптивних програм та алгоритмів, що дозволяють враховувати індивідуальні особливості кожного, може покращити ефективність освоєння навичок читання, письма, говоріння та слухання. Крім того, важливо подальше дослідження впливу засобів зворотного зв'язку на підвищення рівня мовної компетентності.

Також, із врахуванням отриманих результатів, майбутні наукові дослідження можуть бути спрямовані на оптимізацію адаптивних програм та алгоритмів для більш ефективного індивідуалізованого навчання. Подальше дослідження впливу технологій на розвиток різних аспектів мови, таких як лексика, граматики, та культурна освіченість, також є важливим кроком для вдосконалення методик. Результати порівняльного аналізу методологій вивчення німецької мови в європейських університетах підкреслюють різноманітність підходів та їх адаптованість до конкретних контекстів. Інтеграція мови та культури, акцент на мовленнєвій практиці та використання інтерактивних засобів визначають різноманітність стратегій вивчення, які сприяють ефективному володінню німецькою мовою в європейському освітньому середовищі

Усе враховуючи, дане дослідження вносить вагомий внесок у розуміння та підтримку використання новітніх технологій у вивченні німецької мови, розкриваючи потенціал цих інновацій для підвищення якості освіти та досягнення високих результатів у навчанні мов.

Література:

1. Stäger L. Lehrfragen zum Erlernen der deutschen Sprache, nach der natürlichen Methode (German Edition). Hansebooks. 2017. 196 p.
2. Peterson M., Jabbari N. *Frontiers in Technology-Mediated Language Learning*. Routledge. 2023. 153 p.
3. Соломаха А. Застосування цифрових технологій для формування іншомовної граматичної компетенції у процесі раннього навчання іноземних мов (на прикладі німецької мови). *Електронне наукове фахове видання. Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. 2020. № 8. С. 121-135.
4. Кійко С.В., Рудницька А. Соціокультурні аспекти формування аудіовізуальних умінь при вивченні німецької мови. *Науковий вісник Чернівецького університету. Чернівці: ЧНУ*. 2019. Вип. 815. С. 46–56.
5. Вилінськи С. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні німецької мови у період дистанційного навчання. *Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2023. № 1(22). С. 26-34.
6. Toffoli D. *Informal Learning and Institution-wide Language Provision: University Language Learners in the 21st Century*. Palgrave Macmillan. 2020. 305 p.
7. Borthwick K., Corradini E. *New educational landscapes: innovative perspectives in language learning and technology*. Research-publishing.net. 2019. 202 p.



8. Stger L. *Lehrfragen Zum Erlernen Der Deutschen Sprache: Nach Der Natuerlichen Methode*. Nabu Press. 2010. 230 p.

9. Гроза Л. М. Застосування проектної методики на уроках німецької мови. Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії. *Open Forum-ITME-CRS-2019 : збірник матеріалів Першого Всеукраїнського відкритого науково-практичного форуму*. 2019. С. 72-74.

10. Bacon E. F. *Leitfaden zum Erlernen der deutschen Sprache nach der natuerlichen Methode*. Inktank Publishing. 2019. 296 p.

11. Peterson M., Jabbari N. *Digital Games in Language Learning: Case Studies and Applications*. Routledge. 2022. 202 p.

12. Mizza D., Rubio F. *Creating Effective Blended Language Learning Courses: A Research-Based Guide from Planning to Evaluation*. Cambridge University Press. 2024. 300 p.

13. Амеліна С. М. Комунікативна методика навчання німецькій мові професійного спрямування. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. № 16. С. 77-80.

14. Liu Z., Lin Y., Sun M. *Representation Learning for Natural Language Processing*. Springer. 2023. 541 p.

15. Smith S., Conti G. *The Language Teacher Toolkit*. Piefke Trading. 2023. 363 p.

References:

1. Stäger, L. (2017). *Lehrfragen zum Erlernen der deutschen Sprache, nach der natürlichen Methode (German Edition)*. Hansebooks. 196.

2. Peterson, M., Jabbari, N. (2023). *Frontiers in Technology-Mediated Language Learning*. Routledge. 153.

3. Solomakha, A. (2020). Zastosuvannia tsyfrovyykh tekhnolohii dlia formuvannia inshomovnoi hramatychnoi kompetentsii u protsesi rannoho navchannia inozemnykh mov (na prykladi nimetskoï movy) [The use of digital technologies for the formation of foreign language grammatical competence in the process of early learning of foreign languages (on the example of the German language)]. *Elektronne naukove fakhove vydannia. Vidkryte osvittnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu*. № 8. 121-135 [in Ukrainian]

4. Kiiko, S.V., Rudnytska, A. (2019). Sotsiokulturni aspekty formuvannia audiovizualnykh umin pry vyvchenni nimetskoï movy [Sociocultural aspects of the formation of audiovisual skills in learning the German language]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Chernivtsi: ChNU*. Vyp. 815 46–56 [in Ukrainian]

5. Vylinsky, S. (2023). Zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii pry vykladanni nimetskoï movy u period dystantsiinoho navchannia [Application of information and communication technologies in teaching the German language in the period of distance learning]. *Visnyk NAU. Seriya: Pedagogika. Psykholohiia*. № 1(22). 26-34 [in Ukrainian]

6. Toffoli, D. (2020). *Informal Learning and Institution-wide Language Provision: University Language Learners in the 21st Century*. Palgrave Macmillan. 305.

7. Borthwick, K., Corradini, E. (2019). *New educational landscapes: innovative perspectives in language learning and technology*. Research-publishing.net. 202.

8. Stger, L. (2010). *Lehrfragen Zum Erlernen Der Deutschen Sprache: Nach Der Natuerlichen Methode*. Nabu Press. 230.

9. Hroza, L. M. (2019). Zastosuvannia proektnoi metodyky na urokakh nimetskoï movy. Innovatsiini transformatsii v suchasniï osviti: vyklyky, realii, stratehii [Application of project methodology in German language lessons. Innovative transformations in modern education: challenges, realities, strategies]. *Open Forum-ITME-CRS-2019 : zbirnyk materialiv Pershoho Vseukrainskoho vidkrytoho naukovo-praktychnoho forumu*. 72-74 [in Ukrainian]



10. Bacon, E. F. (2019). Leitfaden zum Erlernen der deutschen Sprache nach der natuerlichen Methode. Inktank Publishing. 296.
11. Peterson, M., Jabbari, N. (2022). Digital Games in Language Learning: Case Studies and Applications. Routledge. 202.
12. Mizza, D., Rubio, F. (2024). Creating Effective Blended Language Learning Courses: A Research-Based Guide from Planning to Evaluation. Cambridge University Press. 300.
13. Amelina, S. M. (2017). Komunikatyvna metodyka navchannia nimetskii movi profesiinoho spriamuvannia [Communicative method of teaching the German language in a professional direction]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*. № 16. 77-80 [in Ukrainian]
14. Liu, Z., Lin, Y., Sun, M. (2023). Representation Learning for Natural Language Processing. Springer. 541.
15. Smith, S., Conti, G. (2023). The Language Teacher Toolkit. Piefke Trading. 363.



УДК 821.111-31.10(72)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-247-260](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-247-260)

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>

СИСТЕМА СЕМАНТИЧНИХ ОПОЗИЦІЙ В СУЧАСНІЙ АНТИУТОПІЇ (РОМАН КРІСТІНИ ДАЛЧЕР «ГОЛОС»)

Анотація. *Об'єкт статті* - семантичні опозиції у романі сучасної американської письменниці Крістіни Далчер «Голос». Це антиутопічний твір. Отже фантастичне у ньому має соціальний характер. У романі «Голос» йдеться про зміни, пов'язані з тим, що президент та його команда вирішили повернути країну у стан патріархату. Жінки втратили всі права: на працю, на комунікацію, право вирішення перспектив свого майбутнього. Їхнє існування було обмежене будинком, кухнею та магазином. За порушення норм поведінки їх карають ударом електричного струму. Звідси осмислення жінкою моделі світоустрою в її країні як ненормальної. Домінуючою опозицією у творі є «своє / чуже». «Своє» - гармонія у домі, спілкування з близькими, можливість самореалізації, гармонія у стосунках. «Чуже» - ненависть до синів, які сліпо вірять у те, що жінка не має права приймати рішення і що її простір – побут. "Чуже" - неможливість розповісти дитині казку перед сном і вимовити (навіть написати) слова кохання. «Чуже» - відсутність права читати, писати, висловлювати свої почуття як словами, так і жестами. Опозицію «своє / чуже» доповнюють опозиції «раніше / тепер», «природність / фальш». Пізніше героїня романі все частіше фокусує увагу на стані справ не тільки у своїй родині, але й у всьому місті, у всієї країні, і, навіть, на страшній загрозі руйнації усього світу. **Мета статті** – мотивувати семантичні опозиції авторською концепцією, втіленою у творі. **Метод дослідження** - структурно-семантичний. **Новизна** статті полягає в тому, що досліджується твір, про який у вітчизняному літературознавстві немає робіт, а також пропонується новий аспект аналізу антиутопії. Пропонується **висновок** про те, що роман К. Далчер відповідає рисам сучасної метамодерністської літератури, орієнтованої на визнання можливості позитивного розвитку світу, а також здібності людини подолати загрози



перевтіленню всього на ніщо. Семантичні опозиції доволі виразно віддзеркалюють авторське уявлення про норму та ознаки її порушення.

Ключові слова: антиутопія, семантичні опозиції «своє / чуже», «природність / фальш», метамодернізм, самоідентифікація, авторська свідомість, художня модель устрою суспільства, норма і її порушення, топос, Крістіна Далчер

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>

SYSTEM OF SEMANTIC OPPOSITIONS IN MODERN DYSTOPIA (A NOVEL BY CHRISTINA DALCHER “VOX”)

Abstract. *Object* of the article – the novel “Vox” by contemporary American writer Christina Dalcher. The article investigates semantic oppositions in it. This is a dystopian novel. Thus, the fantastic in it has a social character. It talks about changes that are connected with the fact that the president and his team decided to return the country to a state of patriarchy. Women have lost all rights: to work, to communicate, the right to decide the prospects for their future. Their existence is limited by the home, kitchen and store. For violating the norms of behavior, they are punished with electric shock. Hence the woman’s understanding of the model of society organization in her country as abnormal. The dominant opposition is “own / alien”. “Own” – harmony at home, communication with loved ones, the possibility of self-realization, harmony in relationships. “Alien” is hatred of sons who blindly believe that a woman has no right to make decisions and that her space is limited to everyday life. “Alien” is the impossibility of telling a child a fairy tale before bed and saying words of love (just in unvoiced way with the help of glance). “Alien” is the lack of the right to read, write, express her feelings not only with words, but also with gestures. The opposition “own / alien” is complemented by the oppositions “before / now”, “naturalness / falsehood”. Gradually, the heroine begins to understand how dangerous the social structure is not only for her small world, the world of her family, but also for the entire city, even for the entire world, when communication will be disrupted and chaos will be established.

The purpose of the article is to motivate semantic oppositions with the author’s concept embodied in the work. *The research method* is structural-semantic. The *novelty* of the article lies in the fact that it examines a work



about which there are no works in domestic literary criticism, and also proposes a new aspect of the analysis of dystopia. The article proposes *the conclusion* that Christina Dalcher's novel contains signs of metamodern literature. Namely, recognition of the possibility of positive development of the world and the ability of man to prevent the destruction and transformation of everything into nothing. Semantic oppositions quite clearly express the author's idea of the norm and its violation

Keywords: dystopia, semantic oppositions “own / alien”, “natural / false” metamodernism, self-identity, author's consciousness, artistic model of society organization, norm and its offend, topos, Ch. Dalcher

Постановка проблеми. Антиутопічний твір завжди побудовано на антитезі: уявлення автора про норму світоустрою протиставляється вигаданій ним картині дійсності, в якій цю норму порушено, причому відхід від норми досягає гіперболічної форми, навіть набуває гротескного вигляду. В статті поетика роману Крістіни Датчер розглядається саме в аспекті значення в ньому антитетичності. Герой (героїня) поступово, в процесі само ідентифікації починає усвідомлювати розбіжність між власними цінностями та тими цінностями, які нав'язує влада. Звідси – антитеза «своє / чуже».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досліджень антиутопії на сьогодні існує велика кількість. Як відомо, про антиутопію як жанр заговорили в середині ХХ століття. Серед перших, хто використав поняття «антиутопія» традиційно називають Гленн Негл і Макса Патріка (1952), хоча, безумовно, самі твори цього жанру почали з'являтися значно раніше. Остаточне формування антиутопії як літературного жанру у ХХ ст. дослідники мотивують бурхливими соціально-політичними та культурними катаклізмами часу [1, с.147]. Звідси такі риси творів, як вираження ідеї «песимістичного трактування прогресу», картина такого суспільства, що є «небажаним» на противагу «бажаному», утопічному. Хоча і на сьогодні залишається багато проблем, що чекають на своє розв'язання. Почнемо хоча б з визначення, чим є антиутопія – різновидом утопії, або антиутопією, або все ж таки окремим жанром. Серед праць, які було написано в останнє десятиліття українськими літературознавцями про антиутопію - статті А.О. Іванової [2], М.В. Іконнікової [3], І.І.Кулікової [4]. І.І.Пархоменко [5]. Кожен з авторів звертає увагу на те, що теорія цього жанру залишається дискусійною і вказує на потребу у подальшій науковій розробці термінології, яка пов'язана з антиутопією. Як аргумент вони наводять низку визначень цього феномену в різних країнах: «негативна утопія»,

«дистопія», «какотопія», «еволюціоністська утопія», «метопія», «антивійськова», «антитехнократична», «антитоталітарна» та «антиатомна» утопії. Безумовно, зміст кожної з цих категорій містить в собі щось окреме, нетотожне змісту інших. Так, наприклад, на думку І.І. Пархоменко, «дистопія використовує більш песимістичні вектори опису майбутнього», ніж антиутопія [5, с. 223]. Автор кожної з вказаних праць намагається також окреслити сукупність ознак, специфічних для антиутопічних творів. А.О. Іванова серед них називає особливість картини світу. А саме – наявність секуляризованої ерзац-релігії, ворожість до мистецтва, пропаганду, псевдодемократичну легітимізацію влади, вигадливий апарат санкцій, постійне спостереження таємної поліції, терор, тортури та ліквідацію інакодумців [2, с.80]. Майже всі прикмети образу суспільства, про які пише дослідниця, ми знаходимо і в тому романі Крістіни Далчер, якому присвячено нашу статтю. І.І. Кулікова звертає увагу на динаміку образу героя в антиутопіях останніх десятиліть. «Соціальний протест змінюється особистим, екзистенційним, спрямованим не стільки на здійснення революційного акту, скільки на набуття внутрішньої свободи», - пише дослідниця. І підкреслює, що саме тому «важливим стає не результат бунту, а його філософський зміст, що визначає вектор пошуку власної ідентичності» [4, с. 200]. Крім цього І.І.Кулікова підкреслює інноваційний характер фіналу антиутопічних творів: у творах початку ХХІ ст. можливою стає втеча героя «за межі тоталітарного суспільства». Виходячи з того, що на сучасному етапі антиутопія «є не тільки літературним жанром, але й соціокультурним феноменом сприйняття та формування людиною образу майбутнього світу» [6, с.114], Е.О. Пархоменко розглядає його з точки зору процесу «трансформації під впливом масової культури» і виявляє риси масового «жіночого» роману в антиутопічній трилогії Лорен Олівер «Деліріум».

Одне з ключових питань, на яке намагаються відповісти дослідники антиутопії в літературі – рубіж між утопією та антиутопією. Підкреслюючи, що антиутопія «виростає» на підвалинах утопії, А.Нямцу та О.Литвинюк в одному з підрозділів монографії про роман У.Голдінга «Володар мух», вказують, що антиутопія «пародійно, полемічно націлена проти утопії, утопічної свідомості. Це особлива некомічна пародійність, що є основною жанротворчою ознакою антиутопії». Крім цієї риси (пародійність), дослідники називають такі характерні ознаки роману з антиутопічною спрямованістю: вирішення проблеми «екзистенційного вибору, що постає перед головним героєм, антиномія двох світів – реального (злого і жахливого) та



альтернативного (ідеального й благодатного)» [1, с.148]. Метою жанру антиутопії А. Нямцу та О. Литвинюк називають піддавання «жорсткій цензурі» ідеї «схематичної перебудови багатогранного, різнобарвного життя, яку пропонують утопісти» [1, с.148]. Таким чином, як бачимо, автори монографії тісно пов'язують генезис жанру антиутопії з утопічним, хоча і вважають, що це різні жанри. Вони нерозривно пов'язані, на думку А.Нямцу та О.Литвинюк, тому, «що відображають дві протилежно-векторні тенденції у розвитку суспільної свідомості» [1, с.149]. «Коли, - пишуть вони, - настає визнання неможливості практичного втілення ідеального світу, а трагедії та катастрофи людства ставлять під сумнів саме існування цивілізації, тоді виникає прагнення врятувати майбутнє від теперішнього. Якщо утопія шукала відповідь на питання: “Як досягнути ідеального соціуму?” і була спрямована на майбутнє, то антиутопію цікавила дилема: “Чому сучасність трансформувалась у такі жахливі, лякаючі форми?”, акцентуючись на сучасності». І пропонують висновок про те, що «антиутопія по відношенню до утопії є антижанром зі своєю специфічною естетикою та поетикою» [1, 149]. Роман, який є об'єктом нашої статті ще не було досліджено вітчизняними науковцями, але, як ми вже неодноразово підкреслювали, він цілком укладається у ту схему жанру, яку окреслено в наведених літературознавчих працях.

Мета статті – простежити роль опозиції «своє / чуже» в вираженні письменницею погляду на норму взаємин між людиною та суспільством та те, що загрожує цій нормі.

Виклад основного матеріалу. Однією з особливостей антиутопічного твору є те, що, на відміну від утопії, в якій героєм, як правило, є чужинець, який прибуває у відповідне місце (місто, країну, планету) з «іншого» простору або навіть часу, і поступово знайомиться з устроєм справ в ідеально влаштованому топосі, в антиутопії герой – це частина того самого простору, в якому відбуваються події. Тобто – антиутопічний світ для нього це «своє». Він добре розуміє все, що відбувається, добре знайомий з мешканцями, бере участь у подіях і пам'ятає, як було раніше і у зв'язку з чим відбулися зміни, які його поступово починають все більше лякати. Поштовх для виникнення протиріччя між ним і оточенням (а, скоріше, з владою, яка моделює життя всіх членів соціуму, а також з тими, хто беззаперечно виконує всі накази влади і навіть обожає її), як правило, пов'язаний з обставинами буденного життя героя твору. Але поступово від занепокоєння тим, що відбувається у власному житті герой перемикається на суспільні проблеми і наближається до відчуження від офіційних норм буття. До

речі, фокусування уваги до процесу самоідентифікації, є однією з головних причин того, що твори-антиутопії все частіше привертають до себе сучасних читачів і письменників: вони провокують на вирішення питань загальнолюдського (субстанціонального) характеру.

В романі Крістіни Далчер суб'єктивна форма оповіді. Героїня на ім'я Джин, науковець – соціолінгвіст і лікар, повідомляє про те, що країна, в якій вона мешкає, повернулася до патріархату з чітким розподілом людей за їхньою статтю. Існують окремі простори жінок (дім, господарство, крамниця з товарами для дому) і чоловіків (служба, спілкування, службова кар'єра, розваги, тобто – майже увесь світ). Головною ознакою цінності жінки вважається її покірливість, а чоловіка – ступень його авторитарності. Відбувся чіткий розділ на статі навіть в вихованні дітей: хлопчикам, як і чоловікам, дозволяються розвиток (хоча, якщо бути точним, він також жорстко координується урядом і релігією) і соціальна діяльність (також скерована на досягнення офіційних цінностей), жінки ж отримали статус створінь для домашнього побуту. Тому й виховання дітей різне. У школі для дівчат викладається обмаль дисциплін: домоведення, фізкультура, новий предмет «Проста домашня бухгалтерія» (його скерованість мотивована тим, що у майбутньому дівчина, «ходитиме по крамницях та вестиме домашнє господарство, буде відмінною і покірною дружиною. Для цього потрібна математика, а не правопис. Не література. І не голос» [7, с.13]). В класі для дівчат проводиться змагання під назвою «Хто скаже менше слів». Уроки можуть проводити тільки чоловіки: «однобічна система» [7, с. 12]. Як норму дитина сприймає відсутність казок на ніч [7, с. 13] і лякається, коли бачить літери на дзеркалі дома. Питання (засіб комунікації) стали поділятися на два типи: *відкритий* (вимагають словесної відповіді) та *закритий* («на які можна відповісти або кивнувши, або похитавши головою» [7, с. 12]). Хоча і такі мінімальні невербальні «відповіді» вкрай обмежені нормою.

І тому Джин має примиритися з неможливістю вільно виражати свої думки і почуття: у неї, як і у всіх жінок в її країні, є право голосу тільки на сто слів на добу. Заміна слів жестами або передача їх на письмі заборонена. За порушення заборони – удар струму, який з кожним новим порушенням буде зростати і тим самим викликати біль і спалювати тканини руки, до якої причеплено лічильник під назвою «браслет».

Однім з найбільш важливих ознак традиційної картини антиутопічного світу є його замкненість, відмежованість від інших міст і країн кордонами, які неможливо подолати. «Практична реалізація ідеалу, до якого прагнули прихильники утопічних концепцій та моделей, -



пишуть автори монографії про роман В.Голдінга «Володар мух» А.Нямцу та О.Литвиненко, - є, насправді, розірвання реального зв'язку з часом та простором, з історією розвитку цивілізації взагалі» [1, с.148]. В антиутопії така розірваність із ідеалу перевертається на порушення норми. Так і в «Голосі» Крістіни Далчер мешканці країни (в першу чергу, жінки) позбавлені можливості як отримання інформації про стан устрою в інших країнах, так і пересування за межі своєї. Джин згадує останні часи існування кабельного телебачення, коли можна було дивитися новини та ток-шоу «Бі-Бі-Сі», «RAI», інших телекомпаній. Тепер телебачення стало державною монополією, яка демонструє виступи «превелебного» Карла, приклади покарання тих, хто порушив табу, або спортивні змагання. Напередодні «хвороби» суспільства можна було подивитись, як інші країни реагують на те, що відбувається у «янкі». «Вони, - згадує героїня, - насміхалися з нас і казали, що нам треба розслабитися, бо інакше ми скінчимо головними хустинами і довгими безформними спідницями» [7, с. 15]. Майбутнє («тепер» для героїні) виявилось значно трагічнішим, ніж здавалося тоді. Поступово «янкі» втратили свої паспорти. «Спочатку деяким людям вдавалося вибратися, - повідомляє героїня. – Хтось перетинав кордон із Канадою, хтось плыв на човнах до Куби, Мексики, островів. На те, щоб влада встановила контрольні-пропускні пункти, пішло небагато часу, а стіна, що відділяла Південну Каліфорнію, Аризону, Нью-Мексико і Техас від Мексики, власне, вже була збудована, тож виїзд людей досить швидко припинився. – Ми не можемо дозволити, щоб наші громадяни, наші матері і батьки тікали за кордон, - сказав президент в одному зі своїх перших звернень» [7, с. 17]. Така ізольованість від світу потрібна для посилення суворості влади і ступеня залежності від неї населення.

Таким чином, «своє» (своя країна, своя родина, свої сини) поступово стає для героїні роману «чужим». Особливо напруженими стають її взаємини із старшим сином Стівеном, якого вона одного разу називає «клятим вилупком» [7, с. 87]. А в розмові про планування сином одружитися до вісімнадцяти років (уряд впроваджує нову програму: кожному, хто одружиться так рано, гарантовані «десять тисяч баксів, повна оплата навчання в університеті і гарантована робота на держслужбі» [7, с. 122]), причому без обговорення з майбутньою дружиною (достатньо згоди її батька), Джин дивиться на власного сина як на незнайомця. «Можливо саме так це відбувалося у Німеччині при нацистах, у Боснії при сербах, у Руанді при хуту, - думає вона. – Я часто замислювалися про те, як діти можуть перетворитися на чудовиськ, навчитися тому, що вбивство це правильно, а пригноблення – законне?

Як через одне-єдине покоління світ може змінитися до невпізнанності?» [7, с. 122]. У цьому поступовому відмежуванні героя від того, що раніше складало для нього поняття «своє», й полягає сутність антиутопії як літературного жанру. З одного боку, героїня роману К. Далчер Джин належить цьому суспільству, вона до деякої пори знаходила аргументи, які мирили її із цим світом, як «своїм». Але все частіше вона згадує свою подругу-бунтарку Джекі і віртуально радиться з нею, пробує вирішити, що б та сказала, як би вона поводитися в такий же самій ситуації, в якій опинилася Джин. І все частіше вона відчуває ненависть до тих, хто примикає до натовпу і покійно підкоряється своїм «погоничам» (якщо використовувати образи з віршу у прозі Лесі Українки «Примара» про безкінечність процесу відмови людей від індивідуальної неповторності та перевтілення у частину натовпу, кожна людина в якому одночасно і жертва і погонич, але будь-хто не в спроможності залишити натовп і стати вільним), у першу чергу – «превелебному» Карлові. Джин вступає в протистояння із Стівеном, який швидко засвоїв догмати авторитарності. Хоча, безумовно, насправді ненависті до сина вона не відчуває. Героїня роману намагається протидіяти промовам «превелебного» як справжній отруті для молодих умів і повернути до себе сина, врятувати його душу від антигуманної урядової ідеології, яка нав'язується суспільству як благодійна. Тут також простежується наслідування письменницею законів антиутопії: мотив нав'язування владою суспільного щастя, котре будується на підкоренні та позбавленні почуття індивідуальності, є традиційним для цього жанру.

Поступово стає зрозумілим, що ключова опозиція у цьому романі – «природність – фальш». Природність – у першу чергу, це те, як поводить себе людина при умові своєї свободи, що надає їй задоволення, на що вона очікує, як вона реагує... Штучність – ті кайдани умовностей, якими забороняються природні інстинкти, бажання, задоволення людини. Почнемо з того, що людина – не тільки біологічна істота, якій потрібні їжа, житло, для якої природним є продовження свого роду, народження дітей... Вона також істота суспільна. А для перебування у суспільстві їй потрібно спілкування. Навпаки світ, до якого належить героїня роману, вимагає від людини порушення своєї соціальності. Звернемося до дев'ятого розділу роману, якій структурно побудовано на опозиції «природність / фальш». Джин зустрічає Соню, яка повертається із школи, і не може одразу здогадатися, чим пишається її дитина, за що та отримала шоколадний приз у класі. Та промовляє тільки одне слово: «Найнижча». І тут Джин намагається увияти собі



доньку на дитячому майданчику, де вона стрибає на скакалці і співає пісеньку, як вона хихикає, як пошепки обговорює новенького хлопчика у еліпсі, як пише любовні записки, промовляє тисячі слів на перерві перед уроком – все те, що є цілком природним для будь-якої дівчини. А потім вона повертається до реальності і розуміє, що її донька отримала приз за те, що «увесь день мовчала» [7, с. 108]. Так здійснюється заохочення дитини до неприродного і руйнується її безпосередність. Невипадковим, на нашу думку, є те, що місце, у якому Соні починає повертатися до нормального стану, це ферма Реїв, тобто простір, який знаходиться за межами міста.

Початок процесу самоідентифікації і усвідомлення героїнею роману К. Далчер характеру своєї поведінки починається з того, що Джин намагається згадати, як було в минулому, не такому вже і далекому за часом. Звідси – ще одна опозиція: «раніше / тепер». У першу чергу їй на пам'ять приходять думки про подругу Джекі, увага якої була постійно зайнята тим, що відбувалося у Верховному суді, на виборах, під час конфірмації і котра наполягала на необхідності робити все для того, щоб «лишатися вільною» [7, с. 26]. Але Джин не дуже прислухалася до її порад. Спочатку вона відмежувалася від будь-яких думок про події у світі, перебуваючи у просторі своєї науки. Джекі називала це «крихітною лабораторною бульбашкою» [7, с. 25]. Джекі запрошувала на марш, а Джин відповідала, що готується до іспиту з неврології або читає підручник про етіологію інсульту у хворих з афазією. Потім від суто книжкового світу вона перейшла до «живого» життя, але його простір також був максимально звуженим – у них з Патриком народжувалися діти, вона працювала, і її не турбувала обмеженість «маленьким» світом дому. Відсутності свободи вона не відчувала тому, що у цьому житті були зустрічі з друзями. «Ми, - згадує Джин про минуле, - розмовляли допізна. На вихідних зранку вилежувалися в ліжку, відклавши хатні справи, і читали газети. Ми влаштовували коктейль ні вечірки й обіди, а влітку у “піки” та бридж, пізніше, коли хлопці досить вирости, щоб відрізнити шестірку від п'ятірки, у “війну” та “рибалку”. (...) у мене були подруги, “курячі вечірки” – так Патрік називав наші з подругами дівич-вечори... (...)... у нас були книжкові клуби і посиденьки за кавою...» [18]. Що «тепер» не повідомляється. Достатньо того, що читач розуміє – те, що було, вже не існує, це вже пам'ять. Хоча й те, що вона згадує, ті ж самі розмови про політику, також раніше не виходили за межі суто приватного буття – «ми обговорювали політику у винних барах», - помічає вона, тобто під час розваг.

Навіть пізніше, коли здійснилися пророцтва Джекі про повернення до «доісторичної епохи» і ситуація стала скрутніше (Джин, як і усі інші жінки, втратила право писати, а разом з ним зникли її склянка з ручками й олівцями, блокноти, сухостиральна дошка зі списком покупок...), вона все рівно не виходила у своїх думках за межі домашнього світу. Коли Джин стала свідком покарання жінок, які, не дозволяючи собі слів, спілкувалися у продуктовому магазині невербально, за допомогою жестів і виявляли тим самим найстрашніше, з точки зору влади країни, – «дух товариства» [7, с. 44], вона вирішила просто не думати про них [7, с. 28]. І перший сплеск її протесту (коли вона починає кричати у садочку, чим привертає увагу сусідів, які викликають поліцію) був викликаний суто домашніми справами – її донечка Соня уві сні промовила декілька слів, що могло привести до струсу електричним струмом.

Але так, чи інакше, зміни у світосприйнятті та поведінці героїні стають незбіжними. Поступово від заглиблення у справи свого «маленького» домашнього світу вона перемикається на намагання зрозуміти загальні перспективи руху всього суспільства і сприймати дисгармонію стосунків із чоловіком та синами як загрозу для усього світу. Мотив змін у світосприйнятті та поведінці героя, коли він від поверхового примирення з обставинами життя, або такого ж поверхового відсторонення (все негативне здається тимчасовим і не фатальним) переходить до абсолютного відчуження, а потім і активного протистояння є також традиційним для антиутопії.

Перші одинадцять розділів роману є експозицією протиборства тих, хто намагається врятувати природність від руйнуючої сили уряду. Серед них – Джин, Джекі, Лін, Лоренцо, Патрік, родина Реїв, і, як пізніше виявляється, багато інших членів підпільної організації. Експозиція настільки велика тому, що письменниці треба було скласти дуже докладний опис картини світу в антиутопічному суспільстві. Зав'язкою цього протиборства є, на нашу думку, момент коли Джин запрошують до продовження експериментів. Розвиток дії – коли вона, з'ясує, що вона не самотня, що насправді експерименти вже майже завершено і сироватка для лікування людей з розладами мовлення вже готова, а головне, у неї з'являється можливість врятувати доньку від мовчання, а тим самим зупинки у розвитку її свідомості. А далі, вона починає уявляти, наскільки страшну загрозу несуть з собою урядовці на чолі з «превелебним» Карлом і президентом усьому світу.

Ситуація загострюється, коли вона дізнається, що за розробками їхнього відділу, метою якого було створення сироватки для лікування



уражень головного мозку, стежать для того, щоб створити «антисироватку» і за її допомогою перевернути людей на рабів, не просто примусити їх мовчати, але й дезорганізувати їхнє мовлення. Спочатку Джин задається питанням, чи уявляють члени уряду наслідки тієї руйнації, яку ними заплановано, а потім розуміє, що безумовно вони йдуть на це свідомо. Джин нібито бачить фінал програми уряду: «Французькі лікарі, з пошкодженою ділянкою головного мозку, не можуть зрозуміти інструкцію на плящі дезінфікуючого засобу для рук, ба більше: не можуть розмовляти з пацієнтами, виписувати рецепти, проводити операції. Німецькі біржові маклери радісно говорять своїм клієнтам «Копайте!», а не «Купляйте!» і «Виделка!» замість «Продавайте!». Іспанський пілот, відповідальний за безпечну доставку двохсот пасажирів, інтерпретує попередження авіадиспетчера як непристойний жарт, і сміється, поки його літак тоне у Середземноморських водах. І так далі й далі, доки весь континент не зануриться у безмовний хаос, доки не буде готовий, аби над ним запанували» [7, с. 253]. А далі – руйнація усього світу як результат порушення засобів комунікації: «Банки й фондові біржі зникнуть. Масові перевезення та й взагалі будь-який вид пересування, окрім пішого і зрідка на коні, зникнуть. Фабрики зникнуть. За кілька тижнів більша частина світового населення помре від голоду, зневоднення чи насилля. Ті, хто залишаться, животітимуть, наче у викривленому “Маленькому будиночку у преріях”» [7, с. 280]. Найбільш складним моментом для героїні роману стає вибір, який вона примушена зробити, коли обидва варіанти містять в собі максимально болючі наслідки. «З одного боку, - думає Джин, - мої батьки, дитина розміром з апельсин і Лоренцо. З іншого – Патрік і діти. Над кожним вибором, наче грозові хмари, висять дві, здавалося б, неминучі, але різні долі. Лишитися і чекати, поки Превелебний Карл загострить умови своєї гри чи поїхати і дивитися з першого ряду, з найкращих місць у будинку, як Європа падає на коліна» [7, с. 256]. Нарешті свій вибір вона робить, і сюжетна дія завершується благополучною розв’язкою (для всіх, крім її чоловіка, який гине, хоча й з щасливою посмішкою, викликаною тим, що він зробив свою справу і знищив головне джерело зла в країні).

Слід відзначити, що остання частина роману виглядає менш художньою на відміну від першої, якщо виходити з психологічної мотивації вчинків персонажів. Вона також більш надумана. Успіхи героїв, які перемагають всі обставини, виглядають більш як казкове диво, ніж дійсність. Вони рятують приречених на страшні експерименти і страждання Джекі і Лін, своє справжнє обличчя героя-борця з тиранією

виявляє По, який раніше викликав у Джин тільки жах, він же врятовує заарештованих і приречених на страту Дел, Шерон, багато інших діячів опору. І вивершує все картина справжньої сільської ідилії на маленькій фермі і, нарешті, повідомлення про сімейну ідилію вже в Італії. На нашу думку, все це складові суто «жіночого» масового роману. Серед них – «підвищена увага до проблеми кохання і боротьби за свої почуття; ідеалізація героїв; зіткнення несприятливих зовнішніх обставин, що перешкоджають їхньому коханню; доведення першорядного значення кохання в житті людини, щаслива розв'язка» [6, с. 124]. Ці ознаки впливу на жанр антиутопії штампів масового «жіночого» роману, які ми знаходимо в романі Крістіни Далчер «Голос», значно знижують пафос протидії усьому, що може загрожувати людяності, і друга частина твору виглядає значно слабше ніж перша. Але все це не зменшує гостроти проблем, які порушила в своєму романі Крістіна Далчер.

«Голос» - безумовно метамодерністський твір. У ньому є настанова на можливість позитивного розвитку світу, а також на здібність людини подолати загрози перевтіленню всього на ніщо. В антиутопічному романі К. Далчер такі загрози створюють уряд та ті, хто йому рабські покораються. Виправляти зло мають також люди, всі ті, у кому не переривається процес самоусвідомлення та самоідентифікації, який, у свою чергу, передбачає вирішення питання взаємин між «я» та навколишнім світом. Саме таким є сповнений протиріч, страхів і вагань шлях героїні роману.

Висновки. Нами було проаналізовано декілька семантичних опозицій в романі сучасної американської авторки Крістіни Далчер «Голос». Вибір саме цього аспекту дослідження обумовлений жанровою специфікою роману. Це антиутопія, тобто твір, герой якого поступово усвідомлює загрозу, що йде від устрою буття людей у тому просторі, до якого він належить. І семантичні опозиції доволі виразно віддзеркалюють авторське уявлення про норму та ознаки її порушення. Домінуючою семантичною опозицією в романі К. Далчер є «своє / чуже». Саме усвідомлення загрози змін у країні після останніх виборів уряду для «свого» світу (дім, родина, безпека дітей, можливість самовираження героїні, яка є вченим-лінгвістом, але їй, як і іншим жінкам заборонено вимовляти більш ніж 100 слів на добу) провокує Джин сконцентрувати сили на протидії антигуманним реаліям її життя. Ця опозиція має домінуюче значення в романі. Її уточнюють, поглиблюють опозиції «минуле / сучасність» (ті свободи, які колись були / втрата свободи у теперішньому бутті людей), а також «природне / фальш» (безпосередні права людини як соціальної істоти на



комунікацію / те штучне, що формує уряд під виглядом піклування про суспільство: страх перед літерами, пишання тим, що ти не промовив ні слова за весь час перебування у школі, ігнорування права дівчини на вибір майбутнього чоловіка і тому подібне). Безумовно, аналіз семантичних опозицій – не єдиний шлях усвідомлення авторської художньої концепції. Звідси – перспектива подальших досліджень цього роману, а також інших творів анти утопічного жанру.

Література:

1. Нямцу А., Литвинюк О. Міфопоетика Вільяма Голдінга: монографія. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2011. 232 с.
2. Іванова А.О. Жанрові особливості антиутопії: теоретичний аспект. *Закарпатські філологічні студії*. 2020. Вип.13. Т.3. С.77 – 81.
3. Іконнікова М.В. Антиутопічний дискурс в оцінці літературознавства ХХ століття. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. 3 (33). С.142 – 145.
4. Кулікова І.І. Термін антиутопія в контексті літературного процесу ХХ століття. *Актуальні проблеми літературознавчої термінології: Науковий збірник*. 2017. Вип.2. С.198 – 201
5. Пархоменко І.І. Антиутопія: інтерпретація в сучасному літературознавстві. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна. Серія: Філологія*. 2011. № 61 (936). С.217 – 223.
6. Пархоменко Е.О. Трансформація жанру антиутопії під впливом масової культури на матеріалі трилогії Лорен Олівер «Деліріум». *Наукові записки ХНПУ ім. Г.С.Сковороди. Літературознавство*. 2021. Вип.1 (97). С.111 – 127.
7. Далчер К. Голос: роман / пер. с англ. Ю. Підгорної. Київ: Форс Україна, 2019. 352 с.

References:

1. Niamtsu A., Lytvyniuk O. (2011) Mifopoetyka Viliama Goldinha: monohrafiia [Mythopoetics of William Golding: monograph]. Chernivtsi: Chernivetskyi natsionalnyi universytet [in Ukrainian]
2. Ivanova A.O. (2020) Zhanrovi osoblyvosti antyutopii: teoretychnyi aspect [Genre peculiarities of dystopia: the theoretical aspect]. *Zakarpatski filolohichni studii-Zakarpatskie philological studios*, vyp.13, vol.3, 77 – 81[in Ukrainian].
3. Ikonnikova M.V. (2007) Antyutopichnyi dyskurs v otsintsi literaturoznavstva XX stolittia [Antiutopian discourse in literary criticism of the XX century evaluation]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Zhitomir State University named after Ivan Franko Herald*, vyp. 3 (33),142 – 145[in Ukrainian].
4. Kulikova I.I. (2017) Termin antyutopiia v konteksti literaturnoho protsesu XX stolittia [Term antiutopia in a literary user of XX century]. *Aktualni problemy literaturoznavchoi terminolohii: Naukovyi zbirnyk – Actual problems of literature terminology: Scientific collection*, vyp.2, 198 – 201[in Ukrainian]
5. Parkhomenko I.I. (2011) Antyutopiia: interpretatsiia v suchasnomu literaturoznavstvi [Antiutopia: interpretation in the modern literary criticism]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N.Karazina. Seriia: Filolohiia - Kharkov National University named after V.N. Karazin Herald. Series Pjilology*, № 61 (936), 217 – 223 [in Ukrainian].



6. Parkhomenko E.O. (2021) Transformatsiia zhanru antyutopii pid vplyvom masovoi kultury na materialy trylohii Loren Oliver «Delirium» [Transformation of the Genre of anti-utopia under the influence of mass culture on the example of the Lauren Oliver's trilogy 'Delirium']. *Naukovi zapysky KhNPU im. H.S.Skovorody. Literaturoznavstvo - Scientific Messages of KhNPU named after Hr.S. Skovoroda*, vyp.1 (97), 111 – 127 [in Ukrainian].

7. Dalcher K. (2019) *Holos: roman [Vox: a novel]*. Kyiv: Fors Ukraina [in Ukrainian].



УДК 81`25

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-261-273](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-261-273)

Нестеров Василь Федорович дата аналітик, Itel inc,
<https://orcid.org/0009-0000-3204-1382>

Костенко Вікторія Геннадіївна кандидат філологічних наук,
доцент, доцент кафедри іноземних мов з латинською мовою та
медичною термінологією, Полтавський державний медичний університет,
вул. Шевченка, 23, м. Полтава, <https://orcid.org/0000-0001-9077-2191>

Курасова Наталія Іванівна старший викладач кафедри журналістики
та мовної комунікації, Одеський національний морський університет,
вул. Мечникова, 34, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0001-8672-0110>

ТЕХНОЛОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ У ПЕРЕКЛАДІ: ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ ТА ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Анотація. Мовні бар'єри та, як наслідок, потреба у швидкому перекладі зумовлюють розвиток машинного та автоматизованого перекладу. Для збільшення професійної продуктивності та конкурентоздатності етап автоматизації перекладу набуває все більшої важливості. Однак, є і протилежна думка, що машинний переклад і штучний інтелект можуть повністю замінити перекладача. З одного боку, це вірно, оскільки машинний переклад, навіть найсучасніший, не завжди здатен впоратися з нюансами мови і може допускати синтаксичні, орфографічні, пунктуаційні та інші помилки. Також штучний інтелект не завжди може бездоганно адаптувати переклад до соціо-культурних, жанрових нюансів, тощо.

Вплив цих технологічних інновацій має неоднозначний характер, адже він може мати як позитивні, так і негативні наслідки. Ця дуальність, що є суттєвою характеристикою впровадження будь-яких технологічних інновацій, робить тему дослідження актуальною.

Мета статті – проаналізувати технологічні інновації у перекладі та їх вплив на кінцевий результат і діяльність перекладача. При проведенні дослідження використано такі наукові методи: аналіз і синтез, ретроспективний аналіз, системний підхід, SWOT-аналіз та узагальнення.

Визначено вплив штучного інтелекту та комп'ютерних програм на переклад з огляду на переваги (сильні сторони й загрози) та недоліки



(слабкі сторони й можливості) машинного та автоматизованого перекладів. Наведено відмінності між традиційним, машинним й автоматизованим перекладами. Описано функціонал DeepL, Google Translate та Microsoft Bing Translator, що входять у топ-100 інструментів для навчання. Визначено поетапні кроки підготовки й здійснення якісного перекладу. Наведено комп'ютерні програми та інші інструменти, що використовуються для оптимізації й автоматизації перекладу. Розроблено рекомендації із коректного використання технологічних інновацій у перекладі.

Практична значущість результатів дослідження полягає в можливості їх використання студентами та професійними перекладачами. Ці результати допоможуть їм у визначенні раціональних способів застосування технологічних інновацій у перекладацькій діяльності. З їх допомогою можна також встановити місце й роль перекладача в процесі машинного й автоматизованого перекладу.

Ключові слова: машинний переклад, автоматизований переклад, перекладач, онлайн-перекладач, нейронна мережа, застосунки для перекладу.

Nesterov Vasyl Fedorovych Data Analyst, Itel inc, <https://orcid.org/0009-0000-3204-1382>

Kostenko Viktoriia Hennadiyivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Latin and Medical Terminology, Poltava State Medical University, Shevchenko St., 23, Poltava, <https://orcid.org/0000-0001-9077-2191>

Kurasova Nataliya Ivanivna Senior Lecturer of the Department of Journalism and Communication, Odessa National Maritime University, Mechnikov St., 34, Odesa, <https://orcid.org/0000-0001-8672-0110>

TECHNOLOGICAL INNOVATIONS IN TRANSFORMING TRANSLATION: THE IMPACT OF COMPUTER PROGRAMS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Abstract. Language barriers and the demand for rapid translation fuel the evolution of machine and automated translation. The integration of translation automation plays a pivotal role in enhancing professional efficiency and competitiveness. However, a counterargument contends that machine translation and artificial intelligence have the potential to entirely



replace human translators. While this assertion holds some validity, it is crucial to acknowledge the inherent limitations of machine translation, such as syntactic, spelling, and punctuation errors. Additionally, artificial intelligence often neglects some socio-cultural and linguistic nuances in translation.

The impact of technological innovations in translation is nuanced, presenting both positive and negative aspects. The dual nature of technological advancements underscores the complexity and relevance of the subject. This study aims to scrutinize technological innovations in translation and assess their influence on the final outcome and the role of the translator. Employing methods such as analysis and synthesis, retrospective analysis, a systematic approach, SWOT analysis, and generalization, this research seeks to provide a comprehensive understanding of the multifaceted dynamics involved.

The impact of artificial intelligence and computer programs on translation is determined in terms of the advantages (strengths and threats) and disadvantages (weaknesses and opportunities) of machine and automated translation. The differences between traditional, machine, and automated translation are presented. The functionality of DeepL, Google Translate, and Microsoft Bing Translator, which are among the top 100 tools for learning, is described. The article identifies the step-by-step steps of preparing and performing a high-quality translation. Computer programs and other tools used to optimize and automate translation are presented. Recommendations for the correct use of technological innovations in translation have been developed.

The practical significance of the results lies in the fact that they can be used by students and professional translators in determining the rational use of technological innovations in translation. Accordingly, it is possible to establish the place and role of the translator in the process of machine and automated translation.

Keywords: machine translation, automated translation, translator, online translator, neural network, translation applications.

Постановка проблеми. Комп'ютерні програми та штучний інтелект сприяють оптимізації та автоматизації перекладу завдяки активному розвитку технології Big Data. Цифровізація, об'єднання онлайн і офлайн просторів під час навчання та роботи стимулює використання програмного забезпечення на основі нейронної мережі. Онлайн-сервіси та за стосунки для перекладу справді скорочують час роботи над текстом, але якість машинного перекладу все ще

залишається недосконалою. Це зумовлює дискусії щодо позитивного та негативного впливу штучного інтелекту та комп'ютерних програм на перекладацьку діяльність. Дедалі більшої актуальності набуває питання можливості заміни традиційного перекладу машинним, адже це може суттєво вплинути на розвиток компетенцій перекладача, його знання та навички. Тому виникає нагальна потреба у вивченні та узагальненні досвіду використання технологічних інновацій у перекладацькій сфері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосування технологій на основі нейронних мереж у перекладі, освіті та роботі завжди має суперечності. З одного боку, впровадження цифрових технологій є однією з головних тенденцій розвитку цивілізації, адже вони сприяють зменшенню витрат і ресурсів, збільшенню продуктивності й доступності. З іншого боку, їх використання може мати й негативні наслідки, такі як ризик втрати робочих місць, етичні проблеми та залежність від технологій.

Л. Альхаваджа, досліджуючи нейронний машинний переклад під час навчання, наголошувала на тому, що штучний інтелект має бути допоміжним інструментом. У роботі доведено, що машинний переклад може бути додатковим ефективним інструментом у перекладацькій діяльності під час навчального процесу у контексті порівняння традиційного і машинного перекладів та виявлення недоліків. Первинний переклад має бути здійснений студентом [1]. С. Язбець також розглядає штучний інтелект як дидактичний інструмент під час перекладу. Дослідниця підкреслює, що на етапі вивчення іноземної мови важливо упроваджувати технологічні інструменти для перекладу, щоб навчитися критично оцінювати результати та виправляти помилки, водночас розвиваючи власну лінгвістичну компетенцію [2]. Ю. Ван акцентує увагу на тому, що, в контексті цифровізації соціальних і трудових відносин, компетенції традиційного перекладача мають трансформуватись і включати лінгвістичну, комунікаційну, технологічну, цифрову, інформаційну, спеціальну, ділову та особистісну складові. У роботі було порівняно п'ять онлайн-перекладачів, які часто використовуються і допомагають розвинути зазначені компетенції: Google Translate, Waygo, Baidu Translate, Naver Papago Translate та Microsoft Translator. Однак, використання лише машинного перекладу недостатнє для розвитку навичок синхронного перекладу [3].

Д. Пастор досліджувала технології автоматизації перекладу і дійшла висновку, що після машинного перекладу потрібно здійснювати пост-редакторську правку. Вміння виконувати редакторський аналіз є однією з головних компетенцій перекладача [4]. У іншому дослідженні



Д. Пастор розглянула переваги та недоліки нейронного машинного перекладу, процес формування нових знань й навичок за допомогою машинного перекладу та вплив на професійні аспекти. Серед переваг авторка виділила швидкий переклад та економію ресурсів, а серед недоліків – ефективність лише для певних видів тексту та зміну ролі перекладача. Для освітнього процесу конструктивне впровадження штучного інтелекту та комп'ютерних програм має позитивний вплив. Однак, з професійного погляду активний розвиток машинного перекладу спричиняє усунення перекладача на другий план [5]. В. Кіров та Б. Маламін також дослідили цю проблему і зазначили, що побоювання викладачів щодо зміни ролі перекладача на редактора машинного перекладу не виправдані. Науковці наголосили на тому, що використання машинного перекладу доцільно використовувати під час перекладу технічних, документальних та юридичних текстів. Художні тексти вимагають втручання перекладача та прояву креативності [6].

Д. Смелянова та О. Тадеуш зауважили, що процес перекладу за допомогою штучного інтелекту має проходити у такій послідовності: оригінальний текст → машинний переклад → автоматизований переклад (вичитка + редагування). Важливо під час редагування машинного тексту враховувати жанр, стиль та специфічні особливості будови речення мови на яку перекладено текст [7].

Мета статті – визначити вплив технологій на основі нейронної мережі та застосунків для здійснення перекладу. Для її досягнення необхідно вирішити такі завдання: 1) визначити зміст понять традиційний, машинний та автоматизований переклад, охарактеризувати основні відмінності між цими видами перекладу; 2) розглянути етапи роботи над текстом під час машинного та автоматизованого перекладу; 3) здійснити SWOT-аналіз машинного та автоматизованого перекладів, визначити технологічні інструменти; 4) охарактеризувати функціонал онлайн-перекладачів, що входять у топ-100 інструментів для навчання; 5) розробити рекомендації з покращення якості перекладу, що частково здійснений за допомогою технологій машинного перекладу.

Виклад основного матеріалу. Перекладач, який працює 8 годин, орієнтовно здійснює переклад 21600 знаків із пробілами (10–12 сторінок) [8]. Однак ця кількість може зменшуватись або збільшуватись, залежно від складності оригіналу, використання довідкових матеріалів та допоміжних інструментів. Системи машинного перекладу, здебільшого, мають обмеження у 5000 знаків з пробілами, і виконують переклад на 21600 знаків із пробілами за декілька хвилин. Традиційний переклад, що

здійснюється людиною без використання технологічних інновацій, поступово втрачає свою актуальність. Це зумовлено розвитком штучного інтелекту та машинного перекладу, які стають дедалі досконалішими та здатними виконувати багато завдань, що раніше вважались виключно прерогативою людини. Традиційний переклад – це складний процес, який включає сприйняття й розуміння вихідного тексту (оригіналу) професійним перекладачем, а також передачу його змісту засобами іншої мови з урахуванням усіх нюансів та особливостей. Машинний переклад – процес автоматичного перетворення тексту з однієї мови на іншу за допомогою комп'ютерних програм і штучного інтелекту без участі людини. Автоматизований переклад – це процес перекладу з однієї мови на іншу, що здійснюється професійним перекладачем, але з використанням систем машинного перекладу. Для збільшення конкурентоздатності професійного перекладача оптимальним варіантом є автоматизований переклад.

Схематично етапи машинного та автоматизованого перекладів представлені на рисунках 1 і 2, розроблених авторами:

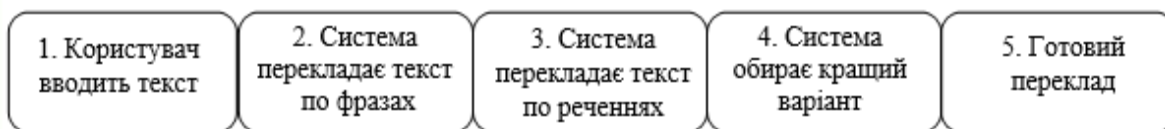


Рис. 1. Етапи машинного перекладу

Джерело: власна розробка авторів.

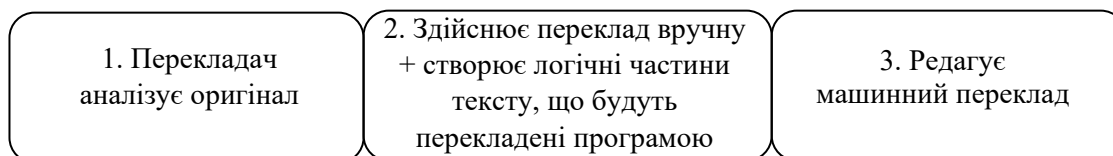


Рис. 2. Етапи автоматизованого перекладу

Джерело: власна розробка авторів.

Використання запропонованого алгоритму дає підґрунтя стверджувати, що автоматизований переклад може бути високої якості, оскільки контролюється з боку перекладача. На ефективності впровадження автоматизованого перекладу в освіту перекладача наголошувала М. Турчина [9, с. 52].

У таблиці 1 наведено порівняльний аналіз переваг і недоліків машинного й автоматизованого перекладів, що також створюють загрози та відкривають перспективи для перекладацької діяльності.



Таблиця 1

SWOT-аналіз машинного та автоматизованого перекладів

Машинний переклад	
Сильні сторони (переваги)	Слабкі сторони (недоліки)
<p>Пам'ять перекладів</p> <ol style="list-style-type: none"> Ефективний інструмент у поєднанні з програмами для перекладу. Є база, де зберігаються усі переклади. Тому можливо використовувати інші переклади, що були зроблені раніше. Доцільно використовувати для інструкцій та документів, оскільки у базі даних зберігається єдина термінологія та стиль. Можливий переклад великого обсягу інформації. <p>Інструменти: Trados, MemoQ, Wordfast, OmegaT</p>	<p>Пам'ять перекладів</p> <ol style="list-style-type: none"> Недостатній рівень якості перекладу, незважаючи на те, що основний зміст повідомлення збережено. Здебільшого, потрібно доопрацьовувати лексичну, граматичну та пунктуаційну складову за допомогою традиційного перекладу. Не підходить для усіх видів тексту. Художні, емоційно забарвлені та діалектні тексти мають низький рівень якості перекладу. Допущені помилки у вихідному тексті впливають на переклад та будуть постійно повторюватись, оскільки неправильний переклад зберігається у базі даних. Можливий суто технічний переклад слів, що зумовлює відсутність логічного зв'язку між реченнями. Не враховується контекст повідомлення. Складні речення некоректно перекладаються. Для першого перекладу необхідно заповнити базу. Переклад нової інформації, якої ще немає в базі даних, є неможливим.
<p>Машинний переклад, що заснований на правилах</p> <ol style="list-style-type: none"> Під час перекладу враховано семантичні, морфологічні та синтаксичні закономірності будь-якої мови. Речення між собою зв'язані та граматично узгоджені. Переклад можна зарахувати до якісного. Можливо налаштувати систему під обрану предметну галузь. Структура вихідного тексту пов'язана з перекладом. Можливо редагувати правила та усувати помилки. <p>Інструменти: Linguatrec, Systran, Multillect Translator</p>	<p>Машинний переклад, що заснований на правилах</p> <ol style="list-style-type: none"> Висока вартість при створенні та розвитку. Лінгвістичну базу даних для підтримки якісного перекладу потрібно постійно оновлювати та доповнювати вручну, що вимагає багато часу та ресурсів. Електронні словники потрібно постійно доповнювати та модернізувати вручну або автоматично. Застаріла лінгвістична і словникова база впливає на якість перекладу. Одні правила, що створені для перекладу, можуть суперечити іншим. Для написання правил потрібна велика кількість носіїв мови та інших спеціалістів.
<p>Статистичний машинний переклад</p> <ol style="list-style-type: none"> Робота спеціаліста з налаштування систем є швидкою й зводиться до мінімуму. Технологію можна адаптувати під будь-які мови. Програми здатні до самонавчання. Підбирається найбільш вірогідний варіант перекладу до оригіналу на основі мовленнєвих пар. <p>Інструменти: Google Translate, DeepL, Microsoft Bing Translator</p>	<p>Статистичний машинний переклад</p> <ol style="list-style-type: none"> Наявна велика кількість морфологічних та синтаксичних помилок, що відображається у реченнях, які неузгоджені між собою, що знижує читабельність перекладу. Мала кількість словникових баз. Слова, що не наявні у базах даних словників, можуть бути не перекладені. Речення з оригіналу у перекладі можуть бути пропущені або дублюватися чи замінюватись. Багатозначні слова можуть бути перекладені не вірно по відношенню до контексту повідомлення.

<p>Спільними перевагами є: висока швидкість перекладу, безкоштовна версія, доступність, універсальність у виборі мови.</p>	<p>Спільним недоліком для усіх систем машинного перекладу є те, що вони не можуть повністю врахувати контекст ситуації, культурні та мовленнєві особливості. Не всі мови світу представлені в онлайн-перекладачах та застосунках.</p> <p>Будь-яка комп'ютерна програма залучає людський капітал для її створення, тестування та оптимізації.</p>
<p>Загрози</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Машинний переклад стане замінювати людину. 2. Помилки у перекладі зумовлюють дискомунікацію. 3. Помилки можуть копіюватись і поширюватись. 4. Низька якість перекладу може вплинути на закриття та оплату певного проєкту. 5. Низька якість перекладу у критично важливих сферах може призвести до серйозних наслідків. 	<p>Можливості</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Переклад текстів великого обсягу за короткий проміжок часу. 2. Збільшення кількості мов для перекладу. 3. Створення нових алгоритмів, складних моделей та удосконалення наявних систем машинного перекладу призведе до високої якості кінцевого результату. 4. Створення високоякісного перекладу для текстів, що мають одну тематику, стиль та просту граматичну структуру.
<p>Автоматизований переклад</p>	
<p>Сильні сторони (переваги)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Програми є додатковим інструментом для перекладача, що скорочують час на переклад. Відповідно до цього, переклад є частково автоматизованим, що гарантує якість кінцевого результату. 2. Усуває розрив між традиційним і машинним перекладом. 3. Комп'ютерні програми можливо налаштувати таким чином, щоб усталені словоформи перекладав штучний інтелект, а інше – перекладач. 4. Здійснюється постредагування. 5. Враховується контекст, емоційність, нюанси мовлення, культура та географія. 	<p>Слабкі сторони (недоліки)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Постредагування може займати дуже багато часу, оскільки потрібно передивлятися оригінал. 2. За різних технічних збоїв обсяг роботи перекладача може збільшуватись.
<p>Загрози</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Доступність систем машинного перекладу може сприяти збільшенню не професійних перекладачів. 2. Невміння конструктивно використовувати технологічні інновації, через консервативний підхід викладачів, під час навчання студентів-перекладачів. 	<p>Можливості</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Продуктивність перекладача може суттєво зрости. 2. Збільшення економічної ефективності за рахунок швидкого виконання замовлень. 3. Розвиток додаткових компетенцій редактора та критичного мислення. 4. Створення бази на основі пам'яті перекладів. 5. Об'єднання комп'ютерних програм із іншими інструментами.

Джерело: власна розробка авторів.

Аналіз таблиці 1 свідчить про те, що недоліки використання комп'ютерних програм машинного перекладу наразі переважають його сильні сторони. Важливо зазначити, що окрім видів, представлених у



таблиці, існують також гібридний та нейронний машинний переклади, які характеризуються кращим рівнем якості [10]. Штучний інтелект та комп'ютерні програми сприяють автоматизації перекладацького процесу, але не можуть повністю замінити кваліфікованого перекладача. Коректність та якість перекладу й далі залишаються в зоні відповідальності фахівця.

За даними рейтингу топ-100 інструментів для навчання у 2023 р., популярними технологічними інноваціями у перекладі є такі програми: DeepL, Google Translate, Microsoft Bing Translator (табл. 2) [11].

Таблиця 2

Місце систем машинного перекладу у рейтингу топ-100 інструментів для навчання

Назва	2020	2021	2022	2023
DeepL	60	95	64	26
Google Translate	32	47	69	73
Microsoft Bing Translator	173	Зник з рейтингу	Зник з рейтингу	89

Джерело: розроблено авторами на основі [11].

Проаналізуємо функціонал цих програм (табл. 3).

Таблиця 3

Функціональні можливості онлайн-перекладачів

Функціонал	DeepL	Google Translate	Microsoft Bing Translator
Рік запуску	2017	2006	2013
Кількість мов, що підтримуються	31	133	124
Автоматично визначають вихідну мову	+	+	+
Є мобільний додаток	+	+	+
Обмеження в перекладі	1500 символів	5000 символів	5000 символів
Транслітерація тексту	–	+	+
Переклад сайту	–	+	+
Переклад фото	–	+	–
Переклад документів	+	+	–
Рукописне введення	–	+	–
Голосове введення	+	+	+
Є словник	+	+(можливо створити власний словник)	–
Миттєвий переклад	+	+	+
Історія перекладів	+	+	+
Озвучення перекладу	+	+(можливо створити транскрипції)	+
Можливість оцінити / виправити переклад	+	+	+
Віртуальна клавіатура	–	+	+
Робота в офлайн	–	+	+

Джерело: власна розробка авторів.

Дані, наведені у таблиці 3, дали змогу продемонструвати широкий функціонал систем машинного перекладу. Однак, він не гарантує зменшення помилок при перекладі. С. Юхимець стверджувала, що комп'ютерні програми з перекладу здатні передавати основний зміст повідомлення, однак потребують редагування на всіх рівнях мови [12, с. 104]. Для оптимізації перекладацької діяльності рекомендується дотримуватися певних рекомендацій щодо ефективного використання штучного інтелекту та комп'ютерних програм, зокрема:

1) використовувати прості синтаксичні конструкції. Це допоможе машинному перекладу краще зрозуміти структуру речення та правильно його перекласти.

2) замінити багатозначні слова на однозначні, або контролювати їх використання. Багатозначні слова можуть бути перекладені по-різному, що може призвести до помилок.

3) завжди вичитувати машинний переклад, оскільки навіть найдосконаліші сучасні програми машинного перекладу можуть допускати помилки.

4) використовувати різні форми редагування (передредагування, інтерредагування, постредагування, змішані форми) зважаючи на лексико-морфологічний, синтаксичний, семантичний та прагматичний рівні.

5) використовувати декілька інструментів для перекладу й обирати найкращий варіант, порівнявши результати.

6) фіксувати часті помилки машинного перекладу, щоб у майбутньому їх уникнути, використовуючи функцію «Пам'ять перекладів». Ця функція дозволяє програмі машинного перекладу запам'ятовувати правильні переклади та використовувати їх у майбутньому.

Висновки. Упровадження нейронного машинного перекладу та використання комп'ютерних програм є складовою інноваційного розвитку компетентностей сучасного перекладача. Онлайн-перекладачі та комп'ютерні програми є безкоштовними, що створює доступність послуг перекладу широкому загалу. Людина, яка стикається з вивченням іноземної мови, використовує штучний інтелект, оскільки це дає швидкий результат. Однак, це знижує мисленнєвий процес, не розвиває мовні навички, пам'ять тощо. Сприймати машинний переклад як цілком вірний текст – неправильно. На ранньому етапі вивчення іноземної мови та перекладу важливо конструктивно використовувати технологічні інновації у перекладі та критичного його оцінювати і доопрацьовувати. Штучний інтелект і комп'ютерні програми в перекладацькій діяльності мають бути допоміжним інструментом, а не основним. Раціональне



використання технологічних інновацій у перекладі, яке відповідає принципам якісної роботи, має позитивний вплив, натомість хаотичне використання інструментів машинного перекладу, навпаки, призводить до поширення помилок і має негативний результат.

У дослідженні були проаналізовані погляди зарубіжних науковців щодо використання штучного інтелекту й комп'ютерних програм під час навчального процесу студентів-перекладачів. Визначено, що упровадження технологічних інновацій у переклад, здебільшого, не підтримується викладачами. Однак, нагальним питанням залишається дослідження способів і методів ефективного впровадження штучної нейронної мережі у переклад під час навчального процесу й професійного розвитку.

У роботі було наведено дефініції таких понять: «традиційний переклад», «машинний переклад» та «автоматизований переклад». В епоху цифровізації провідним видом перекладу має бути автоматизований. Було визначено три етапи роботи над текстом у перекладацькій діяльності: 1) створення вихідного тексту, що є логічним і відповідає правилам синтаксичної будови в мові; 2) здійснення машинного перекладу на іншу мову; 3) редагування отриманого результату перекладачем.

На основі SWOT-аналізу машинного та автоматизованого перекладів було визначено сильні та слабкі сторони, загрози й можливості розвитку цих видів перекладу. Відповідно до цього, можна простежити вплив технологічних інновацій на переклад. Було визначено три інструменти (DeepL, Google Translate, Microsoft Bing Translator), що часто використовуються для перекладу, а також окреслено їхні функціональні можливості. Збільшений попит на машинний переклад зумовив розроблення рекомендацій, що сприяють покращенню читабельності кінцевого тексту.

Подальші перспективи розвитку теми полягають у проведенні дослідження з виявлення різних видів помилок під час машинного перекладу та розробка методик їх виправлення.

Література:

1. Alkhawaja L. Artificial intelligence in education: harnessing its power as a valuable tool, not an adversary. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*. 2023. Vol. 13. No. 1. P. 1–22. DOI: <http://doi.org/10.4018/IJCALLT.329607> (дата звернення: 31.01.2024).
2. Jazbec S. Disruptivna moč v učilnici ali o orodjih pri učenju in poučevanju tujega jezika, podprtih z umetno inteligenco. *Vestnik Za Tuje Jezike*. 2023. Vol. 15. No. 1. P. 241–258. DOI: <https://doi.org/10.4312/vestnik.15.241-258> (дата звернення: 31.01.2024).
3. Wang Y. Artificial intelligence technologies in college English translation teaching. *Journal of Psycholinguistic Research*. 2023. Vol. 52. P. 1525–1544. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10936-023-09960-5> (дата звернення: 31.01.2024).

4. González-Pastor D. Tecnologías de la traducción y formación de traductores: Automatización y nuevos perfiles profesionales. *Tradumàtica*. 2022. No. 20. P. 206–222. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.328> (дата звернення: 31.01.2024).

5. González-Pastor D. Introducing machine translation in the translation classroom: A survey on students' attitudes and perceptions. *Revista Tradumàtica. Tecnologies de la Traducció*. 2021. No. 19. P. 47–65. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.273> (дата звернення: 31.01.2024).

6. Kirov V, Malamin B. Are translators afraid of artificial intelligence? *Societies*. 2022. Vol. 12. No. 2. Article 70. DOI: <https://doi.org/10.3390/soc12020070> (дата звернення: 31.01.2024).

7. Ємельянова Д. В., Тадеуш О. Х. Застосування автоматизованого перекладу науково-технічних текстів із сучасних проблем астрофізики. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. Т. 32 (71). № 3. С. 133–138. DOI: <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.3-1/23> (дата звернення: 31.01.2024).

8. Скільки реально може перекласти перекладач у Бюро перекладів за 8 робочих годин? URL: <https://www.azurit.kiev.ua/uk/2017/04/27/skilki-realno-mozhe-pereklasti-perekladach-u-byuro-perekladiv-za-8-robochih-godin/> (дата звернення: 31.01.2024).

9. Турчина М. В. Тенденції розвитку технологій штучного інтелекту: перекладацький аспект : квал. роб. ... магістра : 035.41. Суми, 2020. 94 с. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/81161/1/Turchyna_Trends.pdf (дата звернення: 31.01.2024).

10. Ogurtsova O., Shevchenko O. Neural machine translation: strengths and weaknesses. *European Science*. 2023. No. 4(sge18-04). P. 86-92. DOI: <https://doi.org/10.30890/2709-2313.2023-18-04-019> (дата звернення: 31.01.2024).

11. Top 100 tools for learning 2023. URL: <https://toptools4learning.com/> (дата звернення: 31.01.2024).

12. Юхимець С. Аналіз переваг та недоліків он-лайн перекладачів. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*. 2020. №. 3. С. 102–105. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/10899> (дата звернення: 31.01.2024).

References:

1. Alkhawaja, L. (2023). Artificial intelligence in education: Harnessing its power as a valuable tool, not an adversary. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 13(1), 1–22. DOI: <http://doi.org/10.4018/IJCALLT.329607>

2. Jazbec, S. (2023). Disruptivna moč v učilnici ali o orodjih pri učenju in poučevanju tujega jezika, podprtih z umetno inteligenco. *Vestnik Za Tuje Jezike*, 15(1), 241–258. DOI: <https://doi.org/10.4312/vestnik.15.241-258>

3. Wang, Y. (2023). Artificial intelligence technologies in college English translation teaching. *Journal of Psycholinguistic Research*, 52, 1525–1544. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10936-023-09960-5>

4. González-Pastor, D. (2022). Tecnologías de la traducción y formación de traductores: Automatización y nuevos perfiles profesionales. *Tradumàtica*, (20), 206–222. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.328>

5. González-Pastor, D. (2021). Introducing machine translation in the translation classroom: A survey on students' attitudes and perceptions. *Revista Tradumàtica. Tecnologies de la Traducció*, (19), 47–65. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.273>



6. Kirov, V., & Malamin, B. (2022). Are translators afraid of artificial intelligence?. *Societies*, 12(2), Article 70. DOI: <https://doi.org/10.3390/soc12020070>
7. Yemelyanova, D. V., & Tadeush, O. Kh. (2021). Zastosuvannia avtomatyzovanoho perekladu naukovo-tehniknykh tekstiv iz suchasnykh problem astrofizyky [Application of automated translation of scientific and technical texts on modern problems of astrophysics]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriya: "Filolohiia. Zhurnalistyka" – Scientific Notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series: "Philology. Journalism"*, 32(3), 133–138. DOI: <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.3-1/23> [in Ukrainian].
8. Azurit, (2022). *Skilky realno mozhe pereklasty perekladach u biuro perekladiv za 8 robochykh hodyn?* [How much can a translator at the Translation Bureau realistically translate in 8 working hours?]. <https://www.azurit.kiev.ua/uk/2017/04/27/skilki-realno-mozhe-pereklasti-perekladach-u-byuro-perekladiv-za-8-robochih-godin/> [in Ukrainian].
9. Turchyna, M. V. (2020). *Tendantsii rozvytku tekhnolohii shtuchnoho intelektu: perekladatskyi aspekt* [Trends in the development of artificial intelligence technologies: The translation aspect] [Unpublished master thesis]. Sumy State University. https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/81161/1/Turchyna_Trends.pdf [in Ukrainian].
10. Ogurtsova, O., & Shevchenko, O. (2023). Neural machine translation: Strengths and weaknesses. *European Science*, (4(sge18-04)), 86–92. DOI: <https://doi.org/10.30890/2709-2313.2023-18-04-019>
11. *Top 100 tools for learning 2023*. (2023). https://toptools4learning.com/?fbclid=IwAR3NuK15chkhcLLI2wTQRVNDT6opOSi4u7Ko9iOW_2BSRi1SGYow8YR8L2I
12. Yukhymets, S. (2020). Analiz perevah ta nedolikiv on-lain perekladachiv [Analysis of the advantages and disadvantages of online translators]. *Aktualni problemy filolohii i profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u polikulturnomu prostori – Actual Problems of Philology and Professional Training in a Multicultural Space*, (3), 102–105. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/10899> [in Ukrainian].



УДК 811.111+811.161.2]'221

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-274-287](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-274-287)

Панченко Олена Іванівна доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри перекладу та лінгвістичної підготовки іноземців, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, пр. Гагаріна, 72, м. Дніпро, 49010, тел.: (063) 871-09-36, <https://orcid.org/0000-0003-2217-5613>

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРСОНАЖІВ У ТВОРІ М. ГОГОЛЯ «ВІЙ» УКРАЇНСЬКОЮ ТА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВАМИ

Анотація. У статті в загальному вигляді ставиться проблема ролі та різновидів невербальних засобів, що слугують для характеристики персонажу художнього твору. Ця проблема знаходиться в річищі актуальних лінгвістичних досліджень, оскільки наразі невербальні компоненти процесу спілкування привертають до себе значну увагу вчених багатьох галузей науки як явище, яке є не менш, якщо не більше значущим, ніж просто слова, використані як у живому спілкуванні, так і в тому чи тому тексті. Мета статті полягає в аналізі використання невербальних засобів комунікації у творі Миколи Гоголя «Вій» українською та англійською мовою з особливою увагою на національні особливості поведінки персонажів-українців. Предметом дослідження обрано фрагменти тексту, які описують такі невербальні компоненти, як голосові характеристики, опис руху та виразних жестів персонажів. Ці компоненти можна поділити на такі види, як порівняння з різноманітними оперними голосами та опис голосу за допомогою інших музичних термінів, використання різних видів порівнянь, пов'язаних з тваринами, дзвіночками та іншими предметами, розширені метафори, використання ономапопеї тощо. Іншим поширеним невербальним компонентом комунікації в дослідженому творі є жести. В їх описі головну роль виграють руки. Руки слугують для того, щоб встановити контакт з іншою особою, ілюструють почуття того чи того персонажу. Традиційними є жести, пов'язані з традиціями поховання в Україні. В описі жестів та рухів беруть участь також голова, очі, ніс. Важливе місце серед невербальних засобів комунікації за допомогою предметів посідає люлька. Її беруть в зуби та взагалі не виймають з рота. Серед перекладацьких трансформацій в англійській версії повісті є додавання,



вилучення, конкретизація, генералізація, заміна частини мови, відсутність перекладу або дослівний переклад. Перекладач часто нейтралізує яскраво стилістично забарвлені одиниці, що дещо змінює сприйняття стилю М. Гоголя.

Ключові слова: невербальні компоненти, персонаж, рух, жест, голос, переклад.

Panchenko Olena Ivanivna Doctor of Sciences (Philology), Full Professor, Head of the Department of translation and linguistic training of foreigners, Oles Honchar Dnipro National University, Prospekt Haharyna, 72, Dnipro, tel.: (063) 871-09-36, <https://orcid.org/0000-0003-2217-5613>

NON-VERBAL MEANS OF CHARACTER DESCRIPTION IN THE WORK BY M. HOHOL "VIY" IN UKRAINIAN AND ENGLISH

Abstract. The article deals with the problem of the role and types of non-verbal means that serve to describe a character in an artistic work. This problem is relevant, because currently non-verbal components of the communication process are attracting considerable attention of scientists from many fields of science as a phenomenon that is no less, if not more significant than just words used both in live communication and in this or that text. The purpose of the article is to analyse the use of non-verbal means of communication in Mykola Hohol's work "Viy" in Ukrainian and English with special attention to the national characteristics of the behavior of Ukrainian characters. Text fragments that describe such non-verbal components as voice characteristics, description of movement and expressive gestures of the characters were chosen as the object of the study. These components can be divided into such types as comparisons with various opera voices and description using other musical terms, the use of various types of similes related to animals, bells and other objects, extended metaphors and the use of onomatopoeia. The second common non-verbal component of communication in the researched work is gestures. Hands play the main role in their description. Hands serve to establish contact with another person, illustrate the feelings of this or that character. There are traditional gestures associated with burial traditions in Ukraine. The head, eyes, and nose are also involved in the description of gestures and movements. An important place among non-verbal means of communication with the help of objects is occupied by the pipe. It is taken in the teeth and not taken out of the mouth at all. Translational transformations in the English version of the story include addition, omission,

concretization, generalization, replacement of a part of speech, absence of translation and literal translation. The translator often neutralizes brightly stylistically colored units, which changes the perception of M. Hohol's style.

Keywords: non-verbal components, character, movement, gesture, voice, translation.

Постановка проблеми. У статті в загальному вигляді ставиться проблема ролі та різновидів невербальних засобів, що слугують для характеристики персонажу художнього твору. Ця проблема знаходиться в річищі актуальних лінгвістичних досліджень, оскільки наразі невербальні компоненти процесу спілкування привертають до себе значну увагу вчених багатьох галузей науки як явище, яке є не менш, якщо не більше значущим, ніж просто слова, використані як у живому спілкуванні, так і в тому чи тому тексті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення невербальних компонентів комунікації є важливим сучасним напрямом лінгвістики. Цій проблемі приділяють увагу Ф. Бацевич, Дж. Борг, В. Лабунська, М. Непп та Дж. Холл, Л. Солощук, М. Argyle, J. K. Burgoon та багато інших науковців. Сучасні мовознавці стверджують, що невербальні засоби комунікації мають певний пріоритет над вербальними, який полягає у тому, що в процесі комунікативної взаємодії реципієнт схильний більше довіряти невербально репрезентованій інформації, ніж словесним повідомленням. Досліджуючи невербальну комунікацію, П. Вацлавик, Дж. Бівін та Д. Джексон дійшли висновку, що «.. легко вдавати вербально, але важко внести неправду до сфери аналогової (невербальної) комунікації» [10, С. 21]. А. Мехраб'ян встановив, що передача інформації відбувається за допомогою вербальних засобів (тільки слів) на 7%, за допомогою звукових засобів (включаючи тон голосу, інтонацію звуку) – на 38%, і за допомогою невербальних засобів – на 55% [8].

Серед значної кількості визначень самого поняття невербальних компонентів комунікації будемо спиратися на таке: це набір компонентів немовного характеру, які мовець створює в результаті фізичної (а саме жестово-рухової та голосової) діяльності під час комунікації та використовує поряд із вербальними засобами через набуття ними комунікативної значущості в процесі спілкування [5, С. 14].

Невербальні засоби спілкування – це елементи комунікативного коду, які мають немовну (але знакову) природу і разом із засобами мовного коду слугують для створення, передавання і сприйняття повідомлень [1, С. 59]. А. Кондрук зазначає, що невербальна поведінка



комуніканта є поліфункціональною. Вона створює образ партнера по спілкуванню; розкриває взаємини партнерів по спілкуванню, формує ці взаємини; є індикатором актуальних психічних станів особистості; виступає в ролі уточнення, зміни розуміння вербального повідомлення, посилює емоційну насиченість сказаного; підтримує оптимальний рівень психологічної близькості між тими, хто спілкується; виступає показником статусно-рольових відносин [3]. Н. Передон вважає, що невербальні компоненти комунікації набули статусу лінгвістично значущого феномену, оскільки їх залучення до кола пріоритетних напрямків мовознавчих досліджень забезпечує більш усвідомлене та глибоке розуміння закономірностей комунікативної взаємодії [4, С. 43].

Існує низка різноманітних класифікацій невербальних засобів комунікації. На думку К. Бове, невербальні компоненти комунікації поділяються на такі підгрупи: 1) вираз обличчя та поведінка очей; 2) жести і пози; 3) голосові характеристики; 4) дотики; 5) зовнішність; 6) використання часу та простору в момент комунікативної взаємодії [6, С. 30–31].

Мета статті полягає в аналізі використання невербальних засобів комунікації у творі Миколи Гоголя «Вій» українською та англійською мовою з особливою увагою на національні особливості поведінки персонажів-українців.

Виклад основного матеріалу. Матеріалом статті є український та англійський текст повісті М. Гоголя [2, 9]. Предметом дослідження обрано фрагменти тексту, які описують такі невербальні компоненти, як голосові характеристики, опис руху та виразних жестів персонажів.

Серед набору фрагментів, які описують голос персонажів, зазначимо такі, що характеризують гучність та тембр голосу, наприклад *на весь голос заводили канта; begin a full-throated hymn*. Ці компоненти можна поділити на такі види, як

а) порівняння з різноманітними оперними голосами та опис голосу за допомогою інших музичних термінів:

лихословили проміж себе щонайтоншим дискантом; quarreled among themselves in the thinnest treble;

розмовляли й божилися проміж себе тенором; these swore by God and talked among themselves in tenors;

на цілу октаву нижче брали; The philosophers dropped a whole octave lower;

дзвінкий дискант граматики суголосне бринів разом із шибками; the ringing treble of a grammarian would fall in tune with the jingling of the windowpanes in the small windows;

самотньо, без відгомону, сіявся він густим басом серед зовсім мертвої тиші й видавався трохи моторошним навіть для самого читця; *His voice struck the wooden walls of the church, long silent and deaf. Solitary, without echo, it poured in a low bass into the utterly dead silence and seemed a little wild even to the reader himself;*

б) використання різних видів порівнянь, пов'язаних з тваринами, дзвіночками та іншими предметами, наприклад:

Тільки трохи перегода долетіло ледве чутне квиління, немов би вовки вили; Only a little later came a faint wailing that resembled the howling of a wolf.

Дико закричала вона; спершу ті крики сердиті були та погрозливі, далі ставали тихіші, приємніші, чистіші, а тоді вже тихо, ледве-ледве бриніли, як тоненькі, срібні дзвіночки, і западали йому в душу; She let out wild screams; first they were angry and threatening, then they turned weaker, more pleasant, pure, and then soft, barely ringing, like fine silver bells, penetrating his soul;

в) поєднання різних голосів:

Клас затоплювало враз різноголосе гудіння; The classroom would suddenly be filled with the hum of many voices;

підвищивши голос, почав він співати на різні голоси, щоб до краю притлумити свій острах; raising his voice, he began singing in various voices, trying to stifle the remnants of his fear;

г) розширена метафора для опису звуків, що могли почутися від зголоднілих студентів:

авдитори наслухували від них замість одної вже дві орації: одну уста вимовляли, друга бурчала у животі сенаторському; the monitors would hear two lessons instead of one from them the next day: one proceeding from the mouth, the other growling in the senatorial stomach;

д) використання ономапопеї:

у кутку гуготів ритор; from the corner came the low buzz of a rhetorician whose mouth and thick lips ought to have belonged to philosophy at the least;

Він гудів збаса, і тільки й чути було здаля: бу, бу, бу, бу He buzzed in a bass, and from afar all you heard was: boo, boo, boo, boo.

Голос поєднано з кашлем, і ономапопея замінено посиленням на звуки свині:

Філософа зворушила така журба нерозважна; він почав кашляти та глухо умгукати, щоб трохи прочистити свій голос The philosopher was moved by such inconsolable sorrow. He coughed and gave a muffled grunt, wishing thereby to clear his voice a little.



Як видно з наведених прикладів, перекладач може обирати ономатопею як релевантний засіб перекладу або підбирати частковий аналог;

е) голос як виразник ставлення до іншої людини (непоширене використання):

Слухай, філософе! — сказав сотник, і голос йому спотужнів і набрався суворості; "Listen, philosopher!" said the chief, and his voice grew strong and menacing.

Гучність звуку передається розгорнутим порівнянням:

а чередник так гучно зареготався, наче б то два бугаї, ставши один проти одного, заревли разом; the cowherd let out such dense laughter as if two bulls, facing each other, had bellowed at once.

вся челядь мала звичку залазити в сіно під повітками і, роззявивши рота, завдавати такого хрота та свисту, що панське подвір'я уподібнювалося до фабрики the household people all had the habit of getting into the hay under the sheds and producing, open-mouthed, such a snoring and piping that the yard came to resemble a factory

Як прояв крайнього жаху голос стає не своїм:

— Відьма! — скрикнув він не своїм голосом, одвів од неї очі, побілів увесь і почав читати своїх молитов "The witch!" he cried out in a voice not his own, looked away, turned pale, and began reading his prayers.

Іншим поширеним невербальним компонентом комунікації в дослідженому творі є жести. В їх описі головну роль вирають руки. Руки слугують для того, щоб встановити контакт з іншою особою, наприклад:

шарпали наввипередки за поли; who had them by their coattails of thin broadcloth or some sort of cotton;

стара розставила руки й ловила його, не мовивши ані слова. But the old woman kept spreading her arms and grasping for him without saying a word;

стара все мовчала і ловила його руками. But the old woman did not say a word and kept grabbing for him with her arms.

Як увійшов Хома разом зі старим козаком, він одвів одну руку і злегка кивнув головою на низенький їх уклін. He took away one of his hands and nodded slightly to their low bow.

В іншому випадку руки ілюструють почуття того чи того персонажа:

- задумливість:

Господар хати, якийсь старий козак-хуторянин, довго слухав їх, підпершиш обома руками. The cottager, some old Cossack peasant, would listen to them for a long time, leaning on both arms;

- сум, горе:

Один сивоусий козак, старіший від усіх, підперши щоку рукою, почав гірко ридати. *One Cossack who was a bit older than the others, with a gray mustache, rested his cheek on his hand and began sobbing his heart out over his having no father or mother and being left all alone in the world*

Сотник, старий уже, сивоусий, чорно зажурений, сидів за столом у світлиці, опутивши голову на руки. *The chief, an elderly man with a gray mustache and an expression of gloomy sorrow, was sitting at a table in his room, his head propped in both hands;*

- страх:

Йому часто здавалось, ніби в нього вже й серця немає зовсім, і він, злякавшись, хапався за нього рукою. *It often seemed to him as if his heart were no longer there at all, and in fear he would clutch at it with his hand.*

Традиційні жести, пов'язані з традиціями поховання в Україні:

Старий сотник поцілував іще раз покійницю, віддав їй чолом до землі і вийшов разом з усіма, що несли труну, наказавши добре нагодувати філософа і після вечері одвести його до церкви. *The old chief kissed the dead girl once more, made a prostration, and walked out together with the bearers, ordering the philosopher to be given a good meal and taken to the church after supper.*

Рух, який виконав персонаж, може бути певним натяком, що замінює опис реальної дії. Так, рух нахилу, який виконує Дорош у наступному фрагменті, означає, що він є трохи напідпитку, тому його тягне на розмови.

Та Дорошеві ніяк не мовчалося; він щойно перед тим сходив до льоху разом з ключником у якійсь пильній справі і, нахилившись разів зо два над двома чи й трьома бочками, вийшов відтіль щось дуже веселенький і все говорив, не вгаваючи. *But Dorosh was not at all disposed to be silent. He had only just gone to the cellar with the steward on some necessary business and, after bending a couple of times to two or three barrels, had come out extremely cheerful and talking nonstop.*

Перебування у стані сп'яніння також може описуватися невпевненістю рухів персонажа:

Та, відчувши, що язик його не міг вимовити жодного слова, він обережно встав з-за столу і, заточуючись на всі боки, пішов ховатися до найдальшого закутку в бур'янах. *But, noticing that his tongue was unable to articulate a single word, he carefully got up from the table and, swaying from side to side, went off to hide himself in the remotest part of the weeds.*

Руки також можуть позначати певні дії, які є звичними для певного етносу, наприклад:

Прийшовши в кухню, всі, хто ніс труну, почали тулити руки до печі, як це завжди роблять наші люди, побачивши мерця. *Going into the*



kitchen, all those who had carried the coffin started touching the stove, something people in Little Russia have the custom of doing after they see a dead body.

Жест рукою може поєднуватися з рухом ніг:

Якось мимохідь він поклав на неї ногу, думаючи спершу тільки прогулятися, а тоді вже тихцем поміж хат гайнути в поле, коли це почув на своїм плечі досить сильну руку. He mechanically stepped onto it, thinking at first only of taking a stroll, and then of quietly blowing out between the cottages into the meadows, when he felt a rather strong hand on his shoulder.

В описі жестів та рухів певна роль належить також голові. Її рух може бути позитивним, схвальним:

А ти непогано розказуєш, таки непогано! — сказав Дорош, схвально кивнувши головою". You're telling it good, really good!" said Dorosh, nodding approvingly.

На це дзвонар кивнув головою на знак згоди. To this the ringer nodded as a sign of agreement.

Найвиразнішою частиною тіла є очі. Погляд може рухатися, це свідчить про певний мисленнєвий процес у персонажа:

Дорош поглянув на неї, тоді поглянув униз, тоді знов на неї і, трохи помовчавши, сказав: Dorosh looked at her, then at the floor, then at her again, and after a pause said:

Почуття страху персонажа може приводити до заплющення очей, щоб уникнути бачення джерела жаху:

Він наблизився до труни, торопіючи, подивився в лице померлої — і не міг не заплющити, злегка здригнувшись, очей своїх: така страшна, осяйна краса! He went up to the coffin, timidly looked into the dead girl's face, and could not help shutting his eyes with a slight start. Such terrible, dazzling beauty!

Або уникнути виду чогось жахливого можна, відвівши очі:

Він одвів очі і, знов жахнувшись, глянув на труну. He turned his eyes away, then again looked with horror at the coffin

Типовим жестом, який свідчить про величезний подив, є протирання очей:

Він здика глянув і протер очі. He gazed wildly and rubbed his eyes.

На відміну від живої людини, заплющені та розплющені всупереч усім законам природи очі мерця вдало створюють ефект жахливого:

Вона встала... іде по церкві з заплющеними очима, все випростуючи руки, ніби хоче когось вловити. She's standing up . . . she's walking through the church with her eyes closed, constantly spreading her arms as if wishing to catch someone..

Вона клацнула зубами і розплющила мертві очі свої; та, не бачачи нічого, з шаленством — знати було по тому, як затремтіло їй лице, — кинулася в другий бік і, випроставши руки, обхоплювала ними кожен стовп і куток, намагаючись упіймати Хому. Тоді спинилась, насварилася пальцем і лягла в свою домовину. *She clacked her teeth and opened her dead eyes. But, seeing nothing, she turned in the other direction with a fury that showed in her twitching face and, spreading her arms, clutched with them at every pillar and corner, trying to catch Khoma. Finally she stopped, shook her finger, and lay down in her coffin.*

Ще однією ознакою переляку за допомогою очей є дія «вилупити очі»:

Він обперся спиною об стіну, вилупивши очі, й нерухомо дивився на прибулих по нього козаків. *He was leaning back against the wall, goggle-eyed, and stared fixedly at the Cossacks who where shaking him*

Колір очей також є певним компонентом створення хоррор ефекту у повісті:

Труп уже стояв перед ним біля самого кола і вступив у нього безсвітні, позеленілі очі. *The corpse was already standing before him, right on the line, fixing her dead green eyes on him.*

Інколи згадується також ніс:

Філософ на хвилину спинився в сінях, висякався і з якимось невідомим острахом переступив через поріг. *The philosopher stopped in the hall for a moment to blow his nose and then with some unaccountable fear crossed the threshold.*

Спостерігаємо також окремі випадки опису таких елементів виразу почуттів, як зуби та серце:

Коли філософ націлився перелізти через пліт, зуби йому цокотіли і серце так зсильна билось, що він аж сам злякався. *the household people all had the habit of getting into the hay under the sheds and producing, open-mouthed, such a snoring and piping that the yard came to resemble a factory*

Важливе місце серед невербальних засобів комунікації за допомогою предметів посідає люлька. Її беруть в зуби та взагалі не виймають з рота:

Богослов помовчав, оглянув місцевість, далі знову взяв у зуби свою люльку. *The theologian said nothing; he looked around, then put his pipe back in his mouth, and they all went on their way*

Лежачи з люлькою в зубах, дивився він на всіх ласкавими очима і все спльовував набік. *Pipe in his teeth, he lay looking at them all with extraordinarily sweet eyes and kept spitting to the side.*

А може, далі й натрапимо на якийсь хутір, — обізвався богослов, не виймаючи люльки з рота. *Maybe there'll be some farm further on," said the theologian, without releasing his pipe.*



Рух як невербальний компонент комунікації може поєднуватися з голосом:

Зомлівши, розкинула вона на обидва боки білі свої руки і стогнала, звівши до неба очі, повні сліз. Insensibly, she spread her bare white arms and moaned, looking up with tear-filled eyes

Рух може описуватися разом з жестами:

стара йшла просто до нього, розставивши руки. But the old woman came toward him with outspread arms.

вони, підкачавши шаровари по коліна, одчайдушне розльопували своїми ногами калюжію to avoid wearing out their boots, they would take them off, hang them on a stick, and carry them over their shoulder, especially when there was mud. Then, rolling their trousers to the knee, they would go splashing fearlessly through the puddles

стара підійшла до нього, склала йому руки, нагнула йому голову, скочила, немов кішка, йому на спину, оперезала його мітлою по боці, і він, басуючи, як верховий кінь, поніс її на своїх плечах.

Рухатися може не тільки персонаж, але й предмет або місце, наприклад:

Пола довгої його хламиди, здавалося, прилипла до землі, ніби хто прибив її цвяхом. The skirt of his long chlamys seemed stuck to the ground, as if someone had nailed it down.

Ринок під цей час тільки-но починав було ворухитись. The marketplace at that time was usually just beginning to stir.

Звернемо увагу на проблеми перекладу, які спостерігаємо в аналізованих текстах: перш за все, яскраві стилістично забарвлені лексичні одиниці перекладено одиницями нейтральними:

ляцали вони з усіх боків, they said on all sides;

тяглися - trudged to class

уся ця юрба розтікалася по класах- the whole crowd settled by classes

жид-шинкар з розпростертою радістю кинувся вітати своїх давніх знайомих the Jew tavern keeper rushed with signs of joy to welcome his old acquaintances

Серед перекладацьких трансформацій в англійській мові повернемо увагу на додавання, наприклад:

віддалеки долинуло вовче виття, і невдовзі загула важенна хода, відлунюючи в церкві. The wolves' howling could be heard far away, and soon heavy footsteps rang out in the church.

Він скочив на ноги з наміром утекти, та стара спинилася на дверях, втупила в нього блискучі очі і знов стала підступати до нього.

He jumped to his feet, intending to flee, but the old woman stood in the doorway, fixing her flashing eyes on him, and again began to come toward him.

На лиці йому з'явився владний і лютий вираз, виказуючи нестриманість його вдачі, ненадовго лише прибитої тугою. His face acquired an imperious and ferocious expression that revealed all his unbridled character, only temporarily lulled by sorrow.

ідучи, штовхали... as they walked they pushed each other.

Не оминув перекладач певних випадків вилучення, наприклад:

Він чув, як щось билося крильми в шибки церковних вікон та в залізні рами, як шкреблося кігтями об залізо, як скавуліло і як незліченна сила грюкотіла в двері, намагаючись добутися в них. He heard wings beating against the glass of the church windows and their iron frames, heard claws scratching iron with a rasping noise and countless powers banging on the doors, trying to break in.

поспішали юрмами - crowds of schoolboys and seminarians came hurrying from all over the city.

...крізь плетеницю волосся визирали моторошно двоє очей, трохи звівши догори брови. ... a huge monster standing amidst its own tangled hair as in a forest; through the web of hair two eyes stared horribly, the eyebrows raised slightly.

Має місце конкретизація, коли нейтральне щось у перекладі передається словом «відчуття»:

Все ж, перегортаючи кожного листка, він зіскоса позирав на труну, і проти його волі наче щось шептало йому: "Ось, ось встане! Ось підведеться, ось вигляне з домовини!" He kept glancing sidelong at the coffin, and an involuntary feeling seemed to whisper to him: "Look, look, she's going to get up, she's going to rise, she's going to peek out of the coffin!"

Протилежна трансформація – генералізація має місце у позначення одного з головних персонажів твору:

Сотник сидів, наче й не здвигнувшись, у своїй світлиці; та сама нерозважна туга, що бачив він раніше на лиці його, залягала на ньому й тепер The chief was sitting almost motionless in his room; the same hopeless sorrow that the philosopher had met on his face earlier remained there still

Має місце заміна частини мови у перекладі, тобто граматична трансформація, наприклад:

Філософ, попробувавши ногами на всі боки, сказав, нарешті, як відрубав:— А де ж дорога The philosopher, after feeling in all directions with his feet, at last said abruptly: "But where's the road?" (дієслово замінюється прислівником).



Хто там? — обізвалася вона, глухо покашлюючи "Who's there?" she cried with a muffled cough (дієприкметник замінено віддієслівним прикметником).

Страхітливий шум від крил та від дряпання кігтів наповнив усю церкву. A terrible noise of wings and scratching claws filled the whole church. Everything flew and rushed about, seeking the philosopher everywhere (іменник замінено дієприкметником).

Відсутність перекладу спостерігаємо у наступному випадку, де латинське звертання зберігається як в українському, так і в англійському варіантах:

Слухай лишень, domine Хомо! — мовив ректор (він, траплялося, вмів розмовляти дуже гречно зі своїми підлеглими). "Listen, domine Khoma!"⁶ said the rector (on certain occasions he spoke very courteously with his subordinates),

Підкреслимо, що у низці випадків спостерігаємо майже дослівний переклад, наприклад:

Він став мерщій на криласі, обвів себе колом, проказав декілька заклять і почав читати голосно, намірившись не одводити від книги очей своїх і ні на що не зважати. He hastened to the choir, drew a circle around himself, spoke several incantations, and began reading loudly, resolved not to raise his eyes from the book or pay attention to anything.

Висновки. Невербальні засоби комунікації є потужним засобом правильної її організації як у реальному житті, так і в художньому творі. Для повного та достовірного аналізу будь-якої комунікативної ситуації потрібно враховувати не тільки її вербальний складник, а й, обов'язково, невербальний. Невербальні компоненти комунікації є комунікативно значущими елементами немовного характеру, які продукуються мовцем у процесі комунікації і разом із вербальними компонентами слугують створенню, передаванню та сприйняттю повідомлень, а також маніфестації актуального емоційного стану мовця [4, С. 49]. За нашими спостереженнями, у проаналізованому нами творі найважливішими та найпоширенішими є такі описані невербальні компоненти, як голос (гучність, тембр, виразність), хода (швидкість, особливості), рухи руками, вираз очей та деякі інші. Як національну особливість персонажів, що мешкають в Україні, є часте користування люлькою. Перекладач також звертає певну увагу на передавання цих описів, але передає їх не завжди вдало, часто нейтралізуючи яскраво стилістично забарвлені одиниці, що змінює сприйняття читачем художнього стилю М. Гоголя.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ : Академія, 2004. 344 с.12

2. Вій / Пер. А. Харченка // *Гоголь М. Твори*: в 3 т. К., 1952. Т. 1. С. 414—451.
3. Кондрук А. Ю. Вербальні та невербальні засоби актуалізації лицемірства в англomовному художньому дискурсі. Дис. ... канд. філол. наук за спеціальністю 10.02.04 – германські мови. Волинський національний університет імені Лесі Українки; Запорізький національний університет, Луцьк – Запоріжжя, 2021. 229 с.
4. Передон Н. О. Вербальні та невербальні засоби реалізації стратегій і тактик учасників комунікативної ситуації «примирення» (на матеріалі англійської мови). Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук зі спеціальності 10.02.04 – германські мови. Херсонський державний університет Міністерства освіти і науки України, Херсон, 2018. 260 с.
5. Солощук Л. В. Взаємодія вербальних і невербальних компонентів комунікації у сучасному англomовному дискурсі : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.04 / Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 2009. 469 с.]164
6. Bovee C. L., Thill J. V. *Business Communication Today*. N. Y. : McGrawHill, Inc., 1992. 659 p. 206.
7. Burgoon J. K. *Nonverbal Communication Research in 1970s: an Overview // Communication Yearbook 4 / ed. by Nimmo D. New Brunswick. L. : Transaction Publishers, 1980. P. 179–197.*
8. Mehrabian A., Ferris S. Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. *Journal of Consulting Psychology*, 1967. Vol. 31. P. 248–252 206
9. Pevear R., Volokhonsky L. *Gogol', Nikolai Vasil'evich, 1809–1852. Translations into English*. Random House; Reprint edition, 1999. 464 p. <https://cafeliterarioba.com/2020/02/01/nikolai-gogol/>

References:

1. Batsevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikativnoi lnhvistyky: pidruchnyk [Communicative Linguistics Foundations]*. Kyiv : Akademiia. 344 s. [In Ukrainian].
2. Vii. (1952). Per. A. Kharchenka. Hohol M. Tvory: v 3 t. K.. T. 1. S. 414—451. [In Ukrainian].
3. Kondruk, A. Yu. (2021). *Verbalni ta neverbalni zasoby aktualizatsii lytsemirstva v anhlomovnomu khudozhnomu dyskursi [Verbal and non-verbal means of actualizing hypocrisy in English-language artistic discourse]*. Dys. ... kand. filol. nauk za spetsialnistiu 10.02.04 – hermanski movy. Volynskiy natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky; Zaporizkyi natsionalnyi universytet, Lutsk – Zaporizhzhia. 229 s. [In Ukrainian].
4. Peredon, N. O. (2018). *Verbalni ta neverbalni zasoby realizatsii stratehii i taktyk uchasnykiv komunikativnoi sytuatsii «prymyrennia» (na materiali anhliskoi movy) [Verbal and non-verbal means of implementing strategies and tactics of participants in the communicative situation of "reconciliation" (based on English language material)]*. Kvalifikatsiina naukova pratsia na pravakh rukopysu. Dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata filolohichnykh nauk zi spetsialnosti 10.02.04 – hermanski movy. Khersonskiy derzhavnyi universytet Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, Kherson. 260 s. [In Ukrainian].
5. Soloshchuk, L. V. (2009). *Vzaiemodiia verbalnykh i neverbalnykh komponentiv komunikatsii u suchasnomu anhlomovnomu dyskursi [The interaction of verbal and non-verbal components of communication in modern English discourse]: dys. ... d-ra filol. nauk : 10.02.04 / Kyivskiy nats. un-t im. Tarasa Shevchenka. K.. 469 s. [In Ukrainian]*.



6. Bovee, C. L., Thill, J. V. (1992). *Business Communication Today*. N. Y. : McGrawHill, Inc. 659 p. [In English].

7. Burgoon, J. K. (1980). Nonverbal Communication Research in 1970s: an Overview // *Communication Yearbook 4* / ed. by Nimmo D. New Brunswick. L. : Transaction Publishers. P. 179–197. [In English].

8. Mehrabian, A., Ferris, S. (1997). Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. *Journal of Consulting Psychology*. Vol. 31. P. 248–252. [In English].

9. Pevear, R., Volokhonsky, L. (1999). *Gogol', Nikolai Vasil'evich, 1809–1852. Translations into English*. Random House; Reprint edition, 1999. 464 p. <https://cafeliterarioba.com/2020/02/01/nikolai-gogol/> [In English].



УДК 811.161

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-288-299](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-288-299)

Продан Андрій Іванович аспірант кафедри української мови та славістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (096) 182-36-99, <https://orcid.org/0009-0002-6496-1962>

НАРОДНОПОЕТИЧНА КАРТИНА СВІТУ В ПАРАДИГМІ ІНШИХ КАРТИН СВІТУ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню особливостей народно-поетичної картини світу, інтерес до якої, з одного боку, зумовлений переорієнтацією наукових зацікавлень, зокрема зміщенням дослідницького інтересу до картини світу, спричиненим поширенням нових підходів у мові, а з іншого – потребою вивчення української фольклорної спадщини. Метою статті було окреслити теоретичні засади вивчення народнопоетичної картини світу з урахуванням лінгвокогнітивного і лінгвокультурологічного підходів та з'ясувати її специфіку. Під час дослідження було проаналізовано праці відомих вітчизняних мовознавців, присвячені вивченню картини світу, насамперед мовної, концептуальної, етномовної, що дозволило умотивувати необхідність вивчення народнопоетичної картини світу. Засвідчено, що феномен картини світу належить до фундаментальних наукових понять, виражає найсуттєвіші характеристики людини, її буття, її взаємозв'язки з позамовною дійсністю. З одного боку, це ментальне утворення, те, що йде від людини, плід її сприйняття, фантазій, мисленнєвих процесів, а з іншого – об'єктивоване утворення, що опредмечується мовними засобами. Підтверджено, що фольклорний текст як феномен культури, резервуар культурного змісту, засіб проникнення до ієрархії культурних цінностей є важливим джерелом дослідження народнопоетичної картини світу, під якою пропонуємо розуміти позначену національною специфікою картину, що виражає засобами мови світогляд українського народу. Сферою реалізації такої картини є фольклорні тексти як складні закодовані повідомлення, які можна інтерпретувати, лише володіючи вербальним кодом. Доведено, що вивчати специфіку таких картин – зберігати для нащадків досвід попередніх поколінь.

Ключові слова: картина світу, етнічна картина світу, народно-поетична картина світу, фольклор, народнопоетичний текст.



Prodan Andrii Ivanovych post-graduate student of the Department of Ukrainian Language and Slavic Studies, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46027, tel.: (096)182-36-99, <https://orcid.org/0009-0002-6496-1962>

FOLK-POETIC PICTURE OF THE WORLD IN THE PARADIGM OF OTHER PICTURES OF THE WORLD

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of the folk poetic picture of the world, the interest in which, on the one hand, is due to the reorientation of scientific interests, in particular, the shift of research interest in the picture of the world, caused by the spread of new approaches in the language, and on the other hand, the need to study the Ukrainian folklore heritage. The purpose of the article was to outline the theoretical foundations of the study of the folk-poetic picture of the world, taking into account the linguistic-cognitive and linguistic-cultural approaches, and to clarify its specifics. During the research, the works of famous domestic linguists dedicated to the study of the world picture, primarily linguistic, conceptual, ethnolinguistic, were analyzed, which made it possible to motivate the need to study the folk poetic picture of the world. It is proven that the phenomenon of the picture of the world belongs to the fundamental scientific concepts, expresses the most essential characteristics of a person, his existence, his relationships with extra-linguistic reality. On the one hand, it is a mental formation, something that comes from a person, the fruit of his perception, fantasies, thought processes, and on the other hand, it is an objectified formation that is objectified by linguistic means. It has been confirmed that the folklore text as a cultural phenomenon, a reservoir of cultural content, a means of penetrating the hierarchy of cultural values is an important source of research into the folk-poetic picture of the world, under which we propose to understand a picture marked by national specificity, which expresses the worldview of the Ukrainian people through the means of language. The sphere of realization of such a picture is folklore texts as complex coded messages that can be interpreted only by possessing a verbal code. It has been proven that studying the specifics of such paintings means preserving the experience of previous generations for posterity.

Keywords: picture of the world, ethnic picture of the world, folk-poetic picture of the world, folklore, folk-poetic text.

Постановка проблеми. Протягом останніх десятиліть одним із ключових завдань парадигми сучасних мовознавчих студій є вивчення

картини світу, насамперед мовної і концептуальної картин світу, етнічної, або етномовної, індивідуально-авторської та інших. Водночас, на наш погляд, недостатньо уваги приділено було ментально-мовному опису народнопоетичної картини світу, визначенню її місця в парадигмі картин світу, що й зумовлює актуальність теми запропонованого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням картини світу з урахуванням нових підходів у мові, насамперед лінгвокогнітивного і лінгвокультурологічного, в україністиці займалися Т. Вільчинська, І. Голубовська, В. Жайворонок, Т. Космеда, Л. Лисиченко, Н. Слухай та ін. До перспективних мовознавчих досліджень належать і ті, що присвячені вивченню українських фольклорних текстів як репрезентантів народнопоетичної картини світу, які студіювали Т. Беценко, Н. Данилюк, С. Єрмоленко, В. Кононенко, А. Мойсієнко та ін., виходячи з того, що вивчення художньо-ціннісних орієнтацій, символічних образів, виплеканих українством, відкриває шлях до розуміння етнокультурологічних засад національного світосприйняття, закладає підвалини картини світу, що виокремлює національну спільноту.

Відстежуючи народне світобачення через призму фольклорного тексту, українські науковці аналізують мову народнопоетичної творчості як феномен культури, резервуар культурного змісту, засіб проникнення до ієрархії культурних цінностей, інструмент інтерпретації, категоризації й концептуалізації вторинних семіотичних систем. Це дозволяє тлумачити фольклорний текст як складне закодоване повідомлення, яке можна інтерпретувати лише володіючи вербальним кодом, що розкриває особливості народнопоетичної картини світу. У лінгвістиці представлені численні спроби дослідження різних фрагментів такої картини, як-от на прикладі народних пісень (Н. Данилюк), думового епосу (Т. Беценко), загадок (А. Мойсієнко), замовлянь (О. Остроушко), казок (Т. Жук) та ін.

Метою статті є окреслити теоретичні засади вивчення народнопоетичної картини світу з урахуванням лінгвокогнітивного і лінгвокультурологічного підходів та з'ясувати її специфіку.

Виклад основного матеріалу. Основи лінгвістичної теорії про способи відображення та інтерпретації світу закладені ще у працях В. фон Гумбольдта, О. Потебні, Е. Сепіра, Б. Уорфа та ін., які висунули ідею про те, що кожна мова членує світ по-різному, категоризуючи його тільки їй притаманною системою думок і відчуттів, об'єктивуючи багатоманітність способів мислення і відображення, що в мові закодована історична (культурна) пам'ять як людства в цілому, так і окремого народу зокрема [цит за 1, с. 21-22].



На думку В. Жайворонка, картина світу – «це те, що йде передусім від людини чи етносу, результат людського сприйняття, фантазій, мисленнєвих процесів і перетвореної діяльності. Всесвіт як усеохоплений світ є для людини всеосяжним предметом пізнання. Водночас світ – це й сама людина, коли йдеться про внутрішні її світовідчуття, переживання, розумову діяльність, невіддільну від мови як способу організації інформації про сам світ, а перше – Всесвіт» [2, с. 24].

Вагоме місце у пізнанні та інтерпретації людиною навколишнього світу відіграє мова. Культура народу вербалізується у мові, саме мова акумулює ключові концепти культури, які трансформує в знаки – слова. Створена мовна модель є суб'єктивним відображенням об'єктивного світу, вона несе в собі риси людського способу світопізнання.

Картина світу, що відбивається національною повсякденною свідомістю, є продуктом тривалого історичного розвитку та об'єктом передачі досвіду між поколіннями. У ній переплітаються знання, припущення, віра, що породжують прототипи, відображення дійсності в практиці повсякденної праці й побуту та естетичне освоєння людиною реального світу, тобто повсякденні знання, здоровий глузд та ірраціональність, презентовану в міфах, легендах, забобонах. У ній присутні інтернаціональні, загальнолюдські й національно-специфічні особливості.

О. Бондаренко звертає увагу на те, що «картина світу в її відображенні мовою складніша й глибша, ніж та, яка відтворюється власне найменуванням. Це також картина зв'язків і стосунків, що існують, по-перше, між предметами (явищами, ситуаціями); по-друге, між предметами (явищами, ситуаціями) і тими, хто їх сприймає й оцінює; по-третє, самими класифікаціями й оцінками. Інакше кажучи, поняття «картина світу» містить у собі не тільки знання про предмети й непередметні сутності, але й знання про моральні норми та духовні цінності мовного співтовариства, причинно-наслідкові зв'язки, етичні норми, досвід попередніх поколінь і т. д.» [3, с. 40].

Картина світу може бути представлена за допомогою просторових (верх – низ, правий – лівий, схід – захід, далекий – близький), часових (день – ніч, зима – літо), кількісних, етичних та інших параметрів. На її формування впливають мова, традиції, природа і ландшафт, виховання, навчання та інші соціальні фактори. Вона може бути цілісною (такими є міфологічна, релігійна, філософська, фізична картини світу), але вона може відображати і якийсь фрагмент світу, тобто бути локальною. Тому вона частково універсальна, а частково національно-специфічна.

Загалом картину світу розглядають як продукт пізнавальної діяльності, що формується на основі цілісної лексико-семантичної

системи мови, знань, надбаних людиною завдяки власному і суспільному досвіду.

У сучасному мовознавстві з поширенням лінгвокогнітивного, лінгвокультурологічного підходів активізувався інтерес до концептуальної картини світу (ККС) і мовної картини світу (МКС). Науковці ці два поняття або максимально зближують, або протиставляють. До розв'язання проблеми взаємодії МКС із ККС та з культурою зверталася відома українська дослідниця Л. Лисиченко в такій фундаментальній праці, як «Лексико-семантичний вимір мовної картини світу» та «Ці невичерпні глибини мови». Зокрема, науковиця стверджує, що «мовна картина світу є засобом вираження не тільки знань про предметний світ, а й засобом ... формування духовного світу, тих надбань, які безпосередньо не сприймаються органами чуття», а постають «у результаті складних психо- і логіко-ментальних процесів, у яких мова виступає знаряддям об'єктивації духовного світу» [4, с. 37]. Важливим є її висновок про те, що «питання про мовну картину світу та її зв'язок із духовним життям людини на домовному, логіко-концептуальному рівнях має не лише велике теоретичне лінгвістичне значення, але є також питанням про ментальність сучасного українця та інтелектуальний і морально-естетичний розвиток нації» [5, с. 41]. Загалом праці Л. Лисиченко містять перспективні ідеї, пов'язані з лінгвістичним осмисленням засобів вербального кодування важливих для етносу цінностей.

Дослідниця констатує, що «першій (ККС) як одиниці відповідають поняття, другій (МКС) – значення слова. Однак для розуміння явищ і процесів, що відбуваються саме в мовній картині, важливим є ще третій складник – домовна картина світу, уявлення про світ, що, на противагу поняттям (навіть «наївним»), не мають мовного вираження, але є джерелом для нього» [там же, с. 38]. На її думку, «концептуальна картина світу є підґрунтям мовної картини, однак ККС універсальніша і є спільною для народів з однаковим рівнем знань про світ, у той час як мова відображає досвід кожного народу і виявляє не тільки спільні знання, а й своєрідність бачення світу» [там же, с. 37]. Висвітлюючи питання про відмінності між мовною і концептуальною картинами світу, вона наголошує на необхідності враховувати й ментальну картину світу, уявлення про світ, що, не маючи мовного вираження, є джерелом для нього.

Науковці звертають увагу на умовність розмежування мовної і концептуальної картин світу і пропонують таке розв'язання цієї проблеми: «Концептуальна картина світу – це не лише система понять



про сукупність реалій довкілля, а й система значень, що втілюються в ці реалії через слово-знак, слово-концепт... Мовна картина світу – це мозаїкоподібна польова система взаємопов'язаних мовних одиниць, що через складну систему фонетичних явищ, лексико-семантичних і граматичних значень, а також стилістичних характеристик відбиває відносно об'єктивний стан речей довкілля і внутрішнього світу людини, тобто загалом картину світу. І концептуальну, і мовну картину світу можна сприймати як загальнолюдський універсум і як національне мовне явище» [там де 2, с. 26]. Звідси логічним видається використання терміна «концептуально-мовний універсум».

Подібну думку розвиває Т. Вільчинська, за словами якої, «мовна і концептуальна картини світу – це два окремі феномени, які виділяються у межах загального конструкта «картина світу». МКС виконує функції означування основних елементів ККС. Водночас тісний зв'язок між ними дає змогу об'єднувати їх у мовно-концептуальній картині світу, яка, подібно до інтегрованих нею МКС і ККС, є національною, тобто такою, що здатна засобами певної мови виразити світовідчуття та світорозуміння народу – її носія» [там де 1, с. 26]. Ця думка видається нам досить переконливою. Говорячи про національну мовно-концептуальну картину світу, дослідниця зауважує, що вона детермінуються як системою морально-етичних цінностей народу, так і світовідчуттям конкретного автора.

Аналіз теоретичних положень, пов'язаних з об'єктивацією МКС і ККС, дає змогу простежити певні тенденції в сучасному мовознавстві, які підтверджують думку П. Мацьківа про те, що в триаді КС – ККС – МКС існують відношення, які репрезентуються в категоріях глобальне – універсальне – характерологічне з домінантою глобального та універсального [6, с. 25]. При цьому МКС «відповідальна» за ментальний вияв її носіїв, унікальні й етноцентричні, духовні надбання окремого етносу та відображає багатоаспектну палітру навколишнього світу, вносячи «свою» специфіку в об'єктивну картину світу.

Зрозуміло, що і МКС, і ККС є потенційно необмеженими утвореннями, тому природним є виділення і дослідження видових похідних понять та окремих фрагментів картини світу – наукової, поетичної, публіцистичної, міфологічної та ін. або в залежності від суб'єкта – індивідуальної (індивідуально-особистісної), колективної, національної (етнічної), загальнолюдської (універсальної).

Розвиток когнітивної лінгвістики в останні десятиліття характеризується науковим інтересом саме до етнічної картини світу, яку часто ототожнюють з національною (І. Голубовська, І. Чернишенко),

використовуючи навіть терміни «етнонаціональна», «етномовнонаціональна». Зацікавлення відповідною картиною світу зумовлене необхідністю дослідження мови як культурного коду нації, що зберігає скарби національної культури. Вивчення національних картин світу сьогодні стає пріоритетним серед питань загальнофілологічного характеру. Основи української етнолінгвістики заклав у свій час О. Потебня, розглядаючи слово як культурне явище. Мова в замкнутій продуктивній системі символів нагромаджує та фіксує досвід етносу, стаючи його «найдосконалішою подобою» (О. Потебня). Встановлено, що «відбитий у мові зв'язок понять, уявлень повторюється у різних виявах культури – обрядових текстах, дійствах, ритуалах, наприклад мистецтві, орнаментиці та ін., що зумовлює проєкцію історії мовних одиниць, їхню етимологію на явища культури і навпаки» [7, с. 184].

Представники когнітивної лінгвістики і лінгвокультурології стверджують, що концептуальна система, представлена у вигляді мовної картини світу, залежить від культурного та фізичного досвіду. Це дозволяє говорити про значний вплив національних, етнічних та культурних надбань на формування картини світу як загальнонародної, так й індивідуальної. Зокрема, науковці зосереджують увагу на дослідженні національної мовної картини світу в загальномовному чи авторському вираженні. О. Бондаренко зазначає, що «дослідження МКС забезпечує виявлення особливостей не тільки мовної системи, але й специфіки сприйняття світу відповідним етносом, тобто специфіки національно-культурної ККС» [там де 3, с. 40].

На існуванні двох різновидів мовної картини світу – профанного і міфопоетичного, які разом співіснують, зосереджує увагу Н. Слухай, зауважуючи, що «буття мовної картини світу у двох іпостасях – профанній, фоновій, і сакральній, міфопоетичній, – передбачає системність і структурованість кожної з них, але якщо підсистема профанної, буденної, мови досліджена всебічно і глибоко, то підсистема міфопоетичної мови – явно недостатньо, хоча деякі дані про неї вже накопичені» [8, с. 20].

На думку В. Кононенка, «вивчення художньо-ціннісних орієнтацій, символічних образів, що їх виплекало українство, у свою чергу, відкриває шлях до підняття етнокультурологічних засад національного світосприйняття, закладає підвалини картини світу, що виокремлює національну спільноту» [9, с. 98].

Аналіз праць, в яких розглядаються проблеми етнокультурної картини світу, засвідчив, що її вивчають в онтологічному, комунікативно-функціональному і когнітивно-дискурсивному напрямках. Так, у



межах онтологічного напрямку науковці зосереджують увагу на етнокультурних концептах різних лінгвокультурних спільнот (І. Голубовська), окреслюють систему міфопоетичних і культурних смислів у слов'янській культурі (О. Снитко), визначають структуру етнокультурних концептів та розробляють методикку їх аналізу (А. Приходько). З позицій комунікативно-функціонального та когнітивно-дискурсивного напрямків на основі передконцептуального аналізу слов'янських художніх текстів виокремлюють етноконцепти в східних слов'ян (Н. Слухай), з'ясовують регулятивно-сугестивну функцію етноміфопоетичних смислів у сучасних медійних текстах (О. Самусенко), структурують етнічні передконцепти та встановлюють їхню роль у формуванні індивідуально-авторської картини світу (О. Петриченко), встановлюють складники архетипного символу «світове дерево» (М. Єлісова) тощо.

С. Єрмоленко про вияв національної специфіки в етнічній картині світу висловила так: «Інформація, що перебуває за межами концептуальної картини світу, передається в різних мовах по-різному, виявляючи в такий спосіб національну специфіку, оскільки універсальні, загальні закони людського мислення не заперечують, а навпаки, підтверджують існування конкретних етнічних мовних картин світу, специфіку сприймання кожним народом навколишнього світу й відображення цього сприймання в певних комплексах понять у відповідних психологічних діях» [10, с. 391].

І. Голубовська етнокультурну картину світу кваліфікує як «виражене засобами певної мови світовідчуття і світорозуміння етносу, вербалізовану інтерпретацію мовним соціумом навколишнього світу» [11, с. 6]. Суб'єктом такої картини світу є окремі народи, а отже, кількість національних картин світу залежить від кількості народів, що живуть на землі.

Беззаперечним вважаємо твердження про те, що звичаї впливають на комунікативну систему етносу, а культурні цінності й вірування частково створюють етномовну реальність. І якщо культура як система свідомості пов'язана і з особистістю, і з етнічною спільнотою, то мова як досконала система символізації колективного досвіду є своєрідним символічним ключем до розуміння етнокультури. Враховуючи це, В. Жайворонок робить висновок, що «мова як універсальний виразник етнокультури виступає водночас народним мистецтвом, бо є і результатом інтелектуальної роботи багатьох поколінь, і могутнім рушієм культурного розвитку сьогоденної нації» [12, с. 53–54].

Вибудовується логічна модель «людина – етнос (культура) – мова», що вказує на взаємопов'язаність цих компонентів. Утративши

один елемент, втратимо єдність між поколіннями і поставимо під сумнів існування народу (тієї чи іншої цивілізації). Отже, кожна окрема мова певним чином насичена етнічними, національними та історичними компонентами, які формують етнічну картину світу усього народу, так і його окремих індивідів. Водночас констатуємо, що чи не найбільше духовних цінностей фіксують народнопоетичні (фольклорні) тексти як «невичерпна криниця» народних думок і сподівань.

Досліджуючи українські загадки, А. Мойсієнко розглядає їх як суттєвий компонент народнопоетичної картини світу, частину національної концептосфери, що охоплює сукупність народних уявлень про реалії буття. На думку дослідника, створення словесного феномену української загадки ґрунтується на таких позиціях, як рівень загального розвитку мовної системи нації, емпіричний досвід народу, культурологічні та ментальні особливості його світогляду, що дозволяє поринути у стихію давніх уявлень предків про довкілля і Всесвіт, долучитися до традиційних раціонально-образних рецепцій об'єктів позамовної дійсності [13, с. 5].

Праці вченого засвідчують й активізацію дослідницького інтересу до українських паремій. Під час їхнього розгляду науковець вдається до енциклопедичних ремарок, що стосуються пояснення як вертикальної, так і горизонтальної площин аналізованих текстів, наводить приклади паралелей художньо-світоглядних тлумачень, представлених в українській та інших національних картинах світу [14, с. 235-240].

За словами Н. Данилюк, саме «мова фольклору свого часу виконувала функцію пізнання та осягнення світу. Вона не просто відображала, копіювала навколишню дійсність у науковій свідомості, а й створювала свою особливу мовну картину світу, яка певним чином відрізняється від загальномовної і тих, що формуються в художньому тексті під впливом індивідуально-мовних образів» [15, с. 91].

Загалом лінгвокультурологічне студіювання народнопоетичних текстів дає змогу просунутися вперед у напрямку вивчення лінгвокультурних рис етноспільноти, декодувати її мовомислення, описати культурні компоненти в семантиці мовних знаків, віднайти в мові культурні коди. «Побачити в узагальнених категоріях національно окреслене, історично й традиційно опрацьоване, осмислене у вимірах часу, ввійти в коло споконвічних народних прагнень і сподівань з орієнтацією на сучасні процеси національного відродження означає спрямувати опис концептуальних засад духовності у річище національної культури, національної мови» [там де 9, с. 98].

Українські мовознавці, простежуючи відповідне бачення світу крізь призму фольклорного тексту, аналізують мову народнопоетичної



творчості як феномен культури, вмістилище культурного змісту, інструмент інтерпретації, категоризації й концептуалізації вторинних знакових систем. Тож цілком слушним є висновок С. Єрмоленко про те, що «мова усної поетичної творчості трудового народу передає наступним поколінням і факти героїчної історії, і картини соціального та родинного побуту, і найрізноманітніші гами людських почуттів, оцінок, утілених у відшліфовані словесно-виражальні форми» [16, с. 3]. Звідси робимо висновок, що фольклорний текст становить складне закодоване повідомлення, яке можна зрозуміти лише володіючи вербальним кодом, який розкриває особливості народнопоетичної картини світу.

Висновки. Результати проведених спостережень дають підстави для висновку про те, що народнопоетична картина світу українців позначена національною специфікою, виражає засобами мови світогляд українського народу, об'єктивується у фольклорних текстах, які можна інтерпретувати, лише володіючи вербальним кодом. Вивчати специфіку подібних картин – зберігати для нащадків досвід попередніх поколінь. Перспективу в дослідженні народнопоетичних картин світу вбачаємо в залученні до аналізу текстів різних фольклорних жанрів та різноманітних концептів як одиниць моделювання таких картин світу.

Література:

1. Слухай Н. В., Снитко О. С., Вільчинська Т. П. Когнітологія та концептологія в лінгвістичному висвітленні: навч. посіб. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2011. 367 с.
2. Жайворонок В. В. Етнолінгвістика в колі суміжних наук. Мовознавство. 2004. № 5/6. С. 23–35
3. Бондаренко О. С. Про співвідношення між мовною та концептуальною картинами світу. Наукові записки Луганського національного педагогічного університету. Сер. «Філологічні науки»: зб. наук. праць. Вип. 4. Т. 1. Луганськ: Альма-матер, 2003. С. 37–44.
4. Лисиченко Л. А. Ці невичерпні глибини мови. Харків: Цифра-Принт, 2011. 304 с.
5. Лисиченко Л. А. Структура мовної картини світу. Мовознавство. 2004. № 5/6. С. 36–41.
6. Мацьків П. Концептосфера Бог в українському мовному просторі: монографія. Дрогобич: Коло, 2007. 332 с.
7. Українська мова: енциклопедія / редкол. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови). Київ: Укр. енцикл. ім. М. А. Бажана, 2007. 856 с.
8. Слухай Н. В. Етноконцепти та міфологія східних слов'ян в аспекті лінгвокультурології. Київ: Київський університет, 2005. 167 с.
9. Кононенко В. І. Українська лінгвокультурологія: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2008. 326 с.
10. Єрмоленко С. Я. Нариси з української словесності: стилістика та культура мови. Київ: Довіра, 1999. 431 с.

11. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу: монографія. Київ: Логос, 2004. 284 с.
12. Жайворонок В. В. Українська етнолінгвістика: нариси. Київ: Довіра, 2007. 262 с.
13. Мойсієнко А. К. Народна загадка в текстово-дискурсивному вимірі. *Українська мова*. 2013. №3. С. 39-47.
14. Мойсієнко А. К. Слово в аперцепційній системі поетичного тексту. Декодування Шевченкового вірша. Київ: Сталь, 2006. 304 с.
15. Данилюк Н. О. Етнолінгвістичні дослідження у другій половині ХХ – на початку ХХІ століть і вивчення мови фольклору. *Українська мова*. 2008. № 3. С. 90-97.
16. Єрмоленко С. Я. Фольклор і літературна мова. Київ: Наукова думка, 1987. 243 с.

References:

1. Slukhai, N. V., Snytko O. S., & Vilchynska T. P. (2011). *Kohntolohiia ta kontseptolohiia v linhvistychnomu vysvitlenni [Cognitology and conceptology in linguistic coverage]*. Kyiv: Kyivskiy universytet [in Ukrainian].
2. Zhaivoronok, V. V. (2004). Etnolinhvistyka v koli sumizhnykh nauk [Ethnolinguistics in the circle of related sciences]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 5/6, 23–35 [in Ukrainian].
3. Bondarenko, O. S. (2003). Pro spivvidnoshennia mizh movnoiu ta kontseptualnoiu kartynamy svitu [On the relationship between linguistic and conceptual world pictures]. *Naukovi zapysky Luhanskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Ser. «Filolohichni nauky» –Scientific notes of Luhansk National Pedagogical University. Ser. "Philological Sciences"*, 4 (1), 37–44 [in Ukrainian].
4. Lysychenko, L. A. (2011). *Tsi nevycherpni hlybyny movy [These inexhaustible depths of language]*. Kharkiv: Tsyfra-Prynt [in Ukrainian].
5. Lysychenko, L. A. (2004). Struktura movnoi kartyny svitu [The structure of the linguistic picture of the world]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 5/6, 36–41 [in Ukrainian].
6. Matskiv, P. (2007). *Kontseptosfera Boh v ukrainskomu movnomu prostori [The conceptual sphere of God in the Ukrainian language space]*. Drohobych: Kolo [in Ukrainian].
7. *Ukrainska mova : entsyklopediia (2007) [Ukrainian language: an encyclopedia]*. V. M. Rusanivskiy, O. O. Taranenko (Ed). Kyiv: Ukr. entsykl. im. M. A. Bazhana [in Ukrainian].
8. Slukhai, N. V. (2005). Etnokontsepty ta mifolohiia skhidnykh slovian v aspekti linhvokulturolohii [Ethnoconcepts and mythology of Eastern Slavs in the aspect of linguistic and cultural studies]. Kyiv: Kyivskiy universytet [in Ukrainian].
9. Kononenko, V. I. (2008). *Ukrainska linhvokulturolohiiia [Ukrainian linguistic and cultural studies]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
10. Yermolenko, S. Ya (1999). *Narysy z ukrainskoi slovesnosti : stylistyka ta kultura movy [Essays on Ukrainian literature: stylistics and language culture]*. Kyiv: Dovira [in Ukrainian].
11. Holubovska, I. O. (2004). *Etnichni osoblyvosti movnykh kartyn svitu: monohrafiia [Ethnic features of language pictures of the world]*. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].
12. Zhaivoronok, V. V. (2007). *Ukrainska etnolinhvistyka: narysy [Ukrainian ethnolinguistics: essays]*. Kyiv: Dovira [in Ukrainian].
13. Moisiienko, A. K. (2013). Narodna zahadka v tekstovo-dyskursyvnomu vymiri [A folk riddle in the text-discursive dimension]. *Ukrainska mova – Ukrainian language*, 3, 39-47 [in Ukrainian].



14. Moisiienko, A. K. (2006). *Slovo v apertsepsiinii systemi poetychnoho tekstu. Dekoduvannia Shevchenkovoho virsha [The word in the apperceptive system of the poetic text. Decoding Shevchenko's poem]*. Kyiv: Stal [in Ukrainian].

15. Danyliuk, N. O. (2008). Etnolinhvistychni doslidzhennia u druhii polovyni KhKh – na pochatku KhKhI stolit i vyvchennia movy folkloru [Ethnolinguistic research in the second half of the 20th - at the beginning of the 21st centuries and the study of the language of folklore]. *Ukrainska mova – Ukrainian language*, 3, 90-97 [in Ukrainian].

16. Yermolenko, S. (1987). *Ya. Folklor i literaturna mova [Folklore and literary language]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

УДК 811.111`42:165.194]:398.91=111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-300-310](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-300-310)

Птушка Анастасія Сергіївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри іноземних мов, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 61002, тел.: (050) 947-56-78, <https://orcid.org/0000-0003-3177-5370>

ВІДОБРАЖЕННЯ КОНЦЕПТІВ «ЧАС» ТА «ЖИТТЯ» В АНГЛОМОВНИХ ПРИСЛІВ'ЯХ

Анотація. У статті порушено питання відображення концептів «час» та «життя» в англomовних прислів'ях. Прислів'я – це коротке, стандартне, усне, письмове або збережене висловлювання (іноді допускає також один або кілька стандартних варіантів, а іноді у віршованій формі), що має очевидний або неявний загальний зміст (або загальну ідею), пов'язане з певним типовим поширеним або типовим рідкісним полем загальних станів людини, ставлень або дій, із передбачуваним належним обсягом і обмеженням дійсності. Прислів'я акумулюють й узагальнюють життєві спостереження в усіх сферах людської діяльності, як то явища природи й господарство, людські відносини, взаємини в родині, чесноти і вади людського характеру. Характерною рисою прислів'я, що відрізняє його від просто речення є образність. Вона досягається використанням у прислів'ях художніх засобів, таких як метафора, метонімія, гіпербола, порівняння. Ще однією характерною рисою є поділ будови прислів'я на дві частини: певна теза чи спостереження – антитеза, чи висновок. Вражаючий вплив прислів'я пов'язаний з ефектом передачі змісту, що створюється за рахунок специфічного поєднання лексичної та синтаксичної форм, що мають на меті досягнення певного враження. Концепти «час» та «життя» були відображені саме в прислів'ях, так як і прислів'я, і приказка — це влучний образний вислів, часто римований і ритмічний, який у стислій і точній формі дає оцінку подіям, явищам, обставинам, людським учинкам. В роботі детально проаналізовано поняття «прислів'я». Розглянуто лінгвокультурні аспекти, враховуючи роль концептів «час» та «життя» у формуванні світогляду англomовних говорячих. Результати дослідження дозволяють виявити специфіку сприйняття часу та життя в англomовному культурному контексті, а також розкривають семантичні відтінки цих концептів через призму прислів'їв.



Ключові слова: досвід, життя, концепт, людина, мудрість, приклад, прислів'я, характеристика, час.

Ptushka Anastasiia Serhiivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Kharkiv National Automobile and Highway University, 25 Yaroslav Mudryi St., Kharkiv, 61002, tel.: (050) 947-56-78, <https://orcid.org/0000-0003-3177-5370>

REFLECTION OF CONCEPTS "TIME" AND "LIFE" IN ENGLISH PROVERBS

Abstract. The article deals with the reflection of the concepts of "time" and "life" in English proverbs. A proverb is a short, standard, oral, written or preserved statement (sometimes also allowing for one or more standard variants, and sometimes in verse form) that has an obvious or implicit general meaning (or general idea) associated with a certain typical common or typical rare field of general human states, attitudes or actions, with the assumed proper scope and limitations of reality. Proverbs accumulate and summarize life observations in all spheres of human activity, such as natural phenomena and the economy, human relations, family relationships, and the virtues and vices of human character. A characteristic feature of a proverb that distinguishes it from a mere sentence is imagery. It is achieved through the use of artistic devices in proverbs, such as metaphor, metonymy, hyperbole, and simile. Another characteristic feature is the division of the proverbial structure into two parts: a certain thesis or observation - an antithesis or conclusion. The impressive impact of a proverb is related to the effect of conveying meaning, which is created by a specific combination of lexical and syntactic forms aimed at achieving a certain impression. The concepts of "time" and "life" were reflected in proverbs, as both proverbs and sayings are apt figurative expressions, often rhymed and rhythmic, which in a concise and accurate form assess events, phenomena, circumstances, and human actions. The paper analyses in detail the concept of "proverb". The linguistic and cultural aspects are considered, taking into account the role of the concepts of "time" and "life" in shaping the worldview of English speakers. The results of the study reveal the specificity of the perception of time and life in the English-speaking cultural context, as well as reveal the semantic shades of these concepts through the prism of proverbs.

Keywords: experience, life, concept, person, wisdom, example, proverb, characteristic, time.

Постановка проблеми. Прислів'я – це фразеологізми зі структурою речення, що мають у своєму значенні ідеї всеосяжності, ілюкутивну семантику рекомендації чи поради (повчання) і такі, що характеризуються відносною дискурсивною самостійністю [1]. Загалом, прислів'я являють собою кодекс моральних правил та оцінок буття певного суспільства, що мають на меті корекцію поглядів та поведінки членів суспільства [2].

Існує поширена думка в суспільстві, що прислів'я відіграють важливу роль у навчанні мови як частина здобуття культурних знань, метафоричного розуміння та комунікативної компетенції [3]. Прислів'я – це частина кожної мови, а також кожної культури. Вони використовуються для поширення знання, мудрості та істини про життя з давніх часів і до сьогодення. Прислів'я вважаються важливою частиною виховання дітей, оскільки вони сигналізують про моральні цінності та заохочують до правильної поведінки. Вони належать до традиційних жанрів усної народної творчості, а мудрість прислів'їв завжди була та є провідником для людей у всьому світі в їх соціальній взаємодії. Прислів'я лаконічні, легко запам'ятовуються і стають у пригоді в будь-якій життєвій ситуації завдяки тому, що їхній зміст – повсякденний життєвий досвід. Актуальність дослідження визначається тим, що дозволяє простежити відображення основних концептів буття людини, таких як «час» та «життя» в прислів'ях англomовної культури.

Вивчення відображення концептів «час» та «життя» в англomовних прислів'ях може бути пов'язане із значимими науковими та практичними завданнями у декількох аспектах, таких як лінгвістичні дослідження, де дослідження використання мовних засобів для вираження часу та життя в англomовних прислів'ях може сприяти розумінню когнітивних та лінгвістичних аспектів цих понять у мові; психологічні та філософські аспекти, де вивчення прислів'їв може допомогти розкрити психологічні та філософські виміри сприйняття часу та життя в англomовному суспільстві; педагогічні застосування, так як використання прислів'їв у навчанні англійської мови може полегшити розуміння та запам'ятовування важливих концептів, сприяючи кращому вивченню мови; соціокультурна адаптація, де дослідження відображення часу та життя у прислів'ях може мати практичне значення для осіб, які вивчають англійську мову та готуються до соціокультурної адаптації в англomовному оточенні.

Такий підхід дозволяє поєднати вивчення мови з різними аспектами гуманітарних та соціальних наук, зробити дослідження більш застосовним та поглибити розуміння культурних особливостей мови.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Прислів'я є предметом інтересу для різних науковців з багатьох причин, і таких як мовний аспект, так як прислів'я є важливим елементом мовної системи. Вони відображають особливості лексики, фразеології та структури мови. Вивчення прислів'їв дозволяє лінгвістам розуміти, як мова використовується для вираження певних концепцій та культурних особливостей, і як культурологічний аспект, бо прислів'я часто вбудовані в культурні та історичні контексти. Вони відображають цінності, традиції, та спосіб мислення певного суспільства. Дослідження прислів'їв допомагає вивчити культурологічні особливості різних груп та спільнот, також як психологічний та соціологічний аспекти, де прислів'я можуть вражати на психічний стан людини, впливати на її переконання та сприйняття світу. Психологи вивчають, як ці вислови впливають на мислення та емоційний стан людей. Вони також відображають соціальні стереотипи та норми. Дослідження прислів'їв може розкрити відношення суспільства до різних аспектів життя, таких як праця, сім'я, мораль, тощо, так і педагогічний аспект, де прислів'я використовуються в освіті для навчання мови та культурних аспектів. Вивчення прислів'їв може полегшити процес навчання мови та сприяти літературній грамотності [1]. Багато дослідників приділяли та приділяють увагу цьому поняттю [1; 2; 3; 4], так як воно не перестає бути предметом багатьох дискусій.

Таким чином, прислів'я є багатогранним об'єктом досліджень, який може бути розглянутий з різних наукових позицій, залежно від інтересів та спеціалізацій вчених.

Отже, об'єктом дослідження стали прислів'я англomовних народів, а предметом дослідження є основні концепти життя людини, що відображені в англomовному дискурсі. Наукова новизна дослідження визначається вибором предмета дослідження, а також тим, що в даному дослідженні вперше проводиться детальний аналіз репрезентації концептів «час» та «життя» в англomовному дискурсі.

Мета статті. Концепти «час» та «життя», які відображаються в англomовних прислів'ях, є важливими з кількох ключових поглядів, і з точки зору культурної важливості, так як прислів'я відображають культурні особливості та цінності суспільства. Вони є частиною культурного надбання та дозволяють краще розуміти погляди на час та життя в англomовних країнах; мовна значущість, де прислів'я відіграють важливу роль у збагаченні мови. Вони передають концепції «час» та «життя» за допомогою компактних та виразних висловів, що робить їх значущим елементом мови; лінгвістичного аналізу, так як прислів'я

становлять цікавий об'єкт для лінгвістичного дослідження. Вивчення їх дозволяє розуміти, як мова втілює поняття часу та життя та як вони взаємодіють у структурі мови та сприяння вивченню мови і сприяння міжкультурного розуміння, де використання прислів'їв полегшує процес вивчення англійської мови, допомагає в усвідомленні лексичних одиниць та формулюванні висловлювань. Аналіз прислів'їв допомагає в збагаченні міжкультурного розуміння. Вони вказують на різниці та схожості у сприйнятті життя та часу в різних культурах.

В цілому, вивчення концепцій «час» та «життя» в англійській мові важливе як для мовної науки, так і для розуміння культурних та філософських вимірів англійського світу, в нашому дослідженні мета статті полягає у комплексному аналізі відображення актуальних концептів буття людини, таких як «час» та «життя» в прислів'ях англійської культури.

Виклад основного матеріалу. Отже, було зроблено багато спроб дати визначення прислів'ю [1; 2; 4]. Існує багато визначень цих феноменальних постатей, але вчені не задоволені ними, оскільки робиться все більше спроб дати точне визначення даному терміну.

Передбачається, що прислів'я містять такі аспекти:

- форма простого або складнопідрядного речення;
- збереження змісту прислів'я поза контекстом;
- невідомий автор;
- широке використання;
- вираження універсальних істин людського досвіду;
- передача певного виховного змісту;
- стислість, образність і метафоричність [1].

З лінгвістичної точки зору прислів'я є фонологічною, синтаксичною, семантично-прагматичною і, хтось додасть, семіотичною (складною ознакою) сутністю [2].

Прислів'я – це коротке, стандартне, усне, письмове або збережене висловлювання (іноді допускає також один або кілька стандартних варіантів, а іноді у віршованій формі), що має очевидний або неявний загальний зміст (або загальну ідею), пов'язане з певним типовим поширеним або типовим рідкісним полем загальних станів людини, ставлень або дій, із передбачуваним належним обсягом і обмеженням дійсності [4].

Посилання на загальний зміст/ідею може бути прямим (прислів'я типу сентенції) або неявним (метафоричне прислів'я). Він (прислів'я) добре відомий і часто котирується протягом певного періоду часу у певній малій чи великій мовній спільноті (або в частині спільноти), іноді



протягом короткого часу. Наскільки відомо, прислів'я не має відомого автора чи літературного джерела [3].

Розглянувши достатню кількість визначень, можна зробити висновок, що всі вони безсумнівно правильні, хоча й містять не всі релевантні риси прислів'їв.

Прислів'я критикують моральні проблеми або через скерування майбутніх дій, або через зміну точки зору на те, що вже сталося. Зазвичай вони носять дидактичний або оціночний характер і виконують роль:

- застережень;
- суджень;
- заохочень;
- моралі;
- певної поради [1].

Вони функціонують як відповіді на обставини, які вимагають певних зауважень, але, в той же час, їх застосування обмежене певним набором ситуацій, заснованих на подібних оцінках.

У них дуже широкий спектр занять від дружніх повсякденних розмов до політичних виступів і педагогічної діяльності. І все-таки доцільно було б більш детально простежити, які різноманітні сторони людського життя та мислення відображені в англійських прислів'ях.

Переносний зміст прислів'їв не завжди очевидний і вимагає певного рівня споглядальності. Стилiстичні прийоми в прислів'ях варіюються від метафор, метонімії, гіпербол, алегорій, парадоксів, порівнянь до літот та іронії.

Можна відзначити, що прислів'я багаті на стилістичні прийоми, які використовуються як засоби непрямого й образного вираження людської думки. Слід враховувати, що прислів'я, як і все в історії людства, мають етимологію – вони створювалися або в усній формі, або вперше з'явилися в якійсь письмовій формі.

Отже, походження певних прислів'їв можна відстежити за певними стародавніми джерелами, прислів'я мають довгу історію.

До появи в письмовій формі деякі з цих прислів'їв використовувалися в повсякденному мовленні простих людей. Найдавніші збірки прислів'їв були записані на шумерських клинописних табличках, які датуються третім тисячоліттям до нашої ери. Іншим джерелом прислів'їв є релігійні писання. Крім того, латинську мову Середньовіччя можна також розглядати як джерело прислів'їв, оскільки ці прислів'я не походять з античності. Кожен народ має свої величезні збірки прислів'їв.

З іншого боку, не всі народи мають багату приказкову традицію, що є результатом пізнього впровадження писемності та бідної літературної історії. Прислів'я цих народів збиралися протягом останніх кількох сотень років, тому процес еволюції окремих прислів'їв важко передбачити. Незважаючи на те, що вони можуть мати менше варіантів, очевидно, це не означає, що вони менш важливі як культурна реліквія. Приказковій традиції принаймні кілька тисяч років. Перші збірки прислів'їв вплинули на появу нових збірок і подальше дослідження цих своєрідних приказок.

Розглянемо прислів'я, що відображають розуміння англословянських народів щодо концептів «час» та «життя» з боку чоловіків та жінок [1; 2; 4; 5], бо вони є одними із найважливіших в житті кожної людини. Ці концепти об'єднані в один розділ, тому що часто трапляються прислів'я, в яких один концепт виражається через інший, або думки, які в них відображені несуть синонімічні значення, як наприклад:

1) *Time and thinking tame the strongest grief* [6].

Час вгамує найсильніше горе.

2) *Time is a great healer* [6].

Час найкращий лікар.

3) *Time works wonders* [6].

Час творить чудеса.

Представлена група прислів'їв відображає народний досвід про те, що з часом біль від пережитого горя вгамовується, важкі ситуації здаються не такими поганими, розчарування, печаль та інші негативні почуття не відчуються так гостро як в момент тяжкої, травмуючої події.

4) *Time and tide wait for no man* [6].

Час нікого не чекає.

5) *Time flies* [6].

Час летить.

В прислів'ях чотири та п'ять бачимо відображення думки, що час швидкоплинний та жодна людина не владна його уповільнити чи зупинити. Тому краще не відкладати справи, час мине й іншої нагоди може більше ніколи не трапитися.

6) *Time is money* [6].

Час – гроші.

Тут час порівнюється із грошми, тобто час – це такий самий цінний ресурс як і гроші.

7) *Lost time is never found again* [7].

Втрачений час не можливо повернути.



8) *One cannot put back the clock* [6].

Годинник не повернути назад.

Подані прислів'я описують ще одну характерну якість часу – його незворотність і закликають не гаяти часу даремно, бо неможливо його не повернути, не наздогнати.

9) *There is no time like the present* [7].

Немає іншого часу як теперішній.

Тут маємо синонімічне за сенсом прислів'я про те, що доки людина живе минулим чи майбутнім, вона гає час у теперішньому, але ж ми можемо діяти саме тут і зараз, ми не можемо змінити того, що вже сталося так само як і зробити щось у майбутньому.

10) *Art is long, life is short* [7].

Життя коротке, мистецтво вічне.

На трактування цього прислів'я є дві точки зору:

- з одного боку життя не вистачить, щоб опанувати мистецтво;
- з іншого – витвори мистецтва набагато довше переживають своїх творців.

11) *Life is but a span* [7].

Життя це лише мить.

Прислів'я одинадцять показує, що життя порівнюється не просто із часом, а з миттю, як мить воно швидкоплинне.

12) *So much to do so little done* [6].

Так багато треба зробити, так мало зроблено.

В даному прислів'ї бачимо ще один варіант думки про незворотність і плинність часу та життя. Не можна марнувати час, в житті треба багато встигнути.

13) *Let bygones be bygones* [6].

Нехай минуле залишається в минулому.

Мова йдеться про те, що слід залишити всі образи та незгоди у минулому й жити далі у теперішньому.

14) *Life is not a bed of roses* [6].

Життя не ложе з квітів.

15) *Life is not all beer and skittles* [6].

Життя не тільки пиво й кеглі.

16) *Life is not all clear sailing in calm waters* [7].

Життя – не спокійне плавання в тихих водах.

Наведені приклади можна об'єднати в одну категорію, що українською буде передаватися такими прислів'ями:

- «на віку як на довгій ниві — всього побачиш» [8];
- «життя прожити — не поле перейти» [8].

Життя – бентежне, тобто в житті кожної людини трапляється багато подій, і не всі вони радісні й щасливі, багато складнощів треба подолати на життєвому шляху.

17) *Live and learn* [6].

Вік живи вік навчайся.

Ніколи не пізно вчитися. Ніколи не треба вважати себе знаючим усе на світі, час минає, життя змінюється, треба постійно оновлювати свої знання та вдосконалювати їх.

18) *Live and let live* [7].

Сам живи та іншим не заважай.

Живи сам як тобі подобається і визнавай право інших людей жити у спосіб, який їм подобається, навіть якщо ти його не розумієш. Інші люди можуть робити ті ж самі речі але по-своєму.

19) *Do not cross the bridges before you come to them* [7].

Не переходь мостів, доки до них не дійдеш.

20) *All in good time* [6].

На все свій час.

Дані приклади вчать, що на все свій строк й закликають не квапити події та не намагатися вирішувати питання, яких ще немає, бути терплячим і вміти чекати.

Отже, прислів'я, що описують концепт «час», виділяють найголовніші характерні його риси, такі як швидкоплинність і незворотність, неможливість впливати на його перебіг, а отже вказують нам на його цінність, радять не витратити даремно час, цінувати кожну хвилину свого життя.

В свою чергу, концепт «життя» часто ототожнюється із концептом «час» і характеризується такими словами, як «мить», «минуле», «коротке» тощо. Тобто життя часто сприймається як відрізок часу, даний кожній людині.

Висновки. Прислів'я – це коротке, стандартне, усне, письмове або збережене висловлювання, що має очевидний або неявний загальний зміст, пов'язане з певним типовим поширенням або типовим рідкісним полем загальних станів людини, ставлень або дій, із передбачуваним належним обсягом і обмеженням дійсності. Передбачається, що прислів'я містять такі аспекти: форма простого або складнопідрядного речення, збереження змісту прислів'я поза контекстом, невідомий автор, широке використання, вираження універсальних істин людського досвіду, передача певного виховного змісту, стислість, образність і метафоричність.

Розглянувши відображення концептів «час» та «життя» в англійських прислів'ях треба відзначити, що концепт «час», відображений у



наведених прикладах, сприймається в англomовній культурі дуже багатопланово й розглядається з різних ракурсів:

- це й лікар, або ж ліки, що втамовують біль та загоюють рани;
- це й хвиля, що біжить й нікого не чекає, змиваючи все на своєму шляху;
- це й гроші, тобто ресурс, що використовує людина упродовж життя для досягнення певної мети та результатів.

Наведені прислів'я також описують найголовніші характерні риси часу, такі як швидкоплинність і незворотність, неможливість впливати на його перебіг.

В свою чергу, концепт «життя» часто дорівнюється концепту «час», характеризуючись такими словами, як:

- «мить»;
- «минуле»;
- «коротке» тощо.

Тобто, життя часто сприймається як відрізок часу, виданий кожній людині. Також, зустрічаються варіанти коли життя – це певна кількість справ, що людина повинна встигнути зробити.

Отже, концепти «час» та «життя» часто ототожнюються, вони мають такі спільні риси як швидкоплинність і незворотність, неможливість впливати на його перебіг тощо. Такі приклади багаті на метафори та порівняння самого різного плану, які широко використовуються, щоб пояснити ці концепти найбільш яскраво та зрозуміло. Більшість наведених прикладів мають на меті дати пораду чи настанову не витрачати час даремно, використовувати його як ресурс, а іноді навпаки – зачекати.

Перспективами подальших розвідок може стати аналіз відображення концепту «щастя» в англomовних прислів'ях.

Література:

1. Дубенко О. Ю. Американські прислів'я та приказки. Вінниця, 2004. 416 с.
2. Пазяк М. М. Українські прислів'я та приказки: проблеми пареміології та пареміографії. Київ, 1984. 203 с.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ, 2004. 342 с.
4. Швачко С. О. Лінгвокогнітивні аспекти малих текстів: монографія. Суми, 2008. 178 с.
5. Оксамитна С. М. Гендерні ролі та стереотипи. Київ, 2004. 536 с.
6. Stevenson B. The Home Book of Proverbs, Maxims and Familiar Phrases. London, 1987. 2976 p.
7. Speake J. The Oxford Dictionary of English Proverbs. Oxford, 2007. 625 p.
8. Мишанич С., Пазяк М. Українські народні прислів'я та приказки. Київ, 1984. 390 с.



References:

1. Dubenko O. Yu. (2004). Amerykanski pryslivia ta prykazky [American proverbs and sayings]. Vinnytsia, 416 p. [in Ukrainian]
2. Paziak M. M. (1984). Ukrainski pryslivia ta prykazky: problemy paremiolohii ta paremiohrafii [Ukrainian proverbs and sayings: problems of paremiology and paremiography]. Kyiv, 203 p. [in Ukrainian]
3. Batsevych F. S. (2004). Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv, 342 p. [in Ukrainian]
4. Shvachko S. O. (2008). Linhvokohnityvni aspekty malykh tekstiv: monohrafiia [Linguistic and cognitive aspects of small texts: a monograph.]. Sumy, 178 p. [in Ukrainian]
5. Oksamytna S. M. (2004). Henderni roli ta stereotypy [Gender roles and stereotypes]. Kyiv, 536 p. [in Ukrainian]
6. Stevenson B. The Home Book of Proverbs, Maxims and Familiar Phrases. London, 1987. 2976 p.
7. Speake J. The Oxford Dictionary of English Proverbs. Oxford, 2007. 625 p.
8. Myshanych S., Paziak M. (1984). Ukrainski narodni pryslivia ta prykazky [Ukrainian folk proverbs and sayings]. Kyiv, 390 p. [in Ukrainian]



УДК 378:147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-311-325](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-311-325)

Рачковський Олександр Васильович кандидат технічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова, вул. Маршала Бажанова, 17, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0001-6743-3845>

Рябовол Ганна Серафимівна старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова, вул. Маршала Бажанова, 17, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0001-9092-2575>

Ушакова Світлана Валеріївна старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова, вул. Маршала Бажанова 17, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0001-8482-5226>

Перелигіна Ольга Ігорівна старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова, вул. Маршала Бажанова, 17, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0003-1764-6679>

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ

Анотація. В епоху постійного технологічного розвитку та зростаючої доступності цифрових інструментів сучасна мовна освіта все частіше використовує дистанційні методи та цифрові методики навчання. В умовах вищої освіти їх статус та сфера використання регулюються нормативними актами, згідно з якими дистанційне навчання є не лише альтернативою заняттям, проведеними в традиційних умовах, але й невід'ємним елементом дидактичної пропозиції навчальних закладів. Невід'ємною частиною навчання студентів є формування професійно орієнтованої комунікативної іноземної мови. При відповідних визначених умовах на перший план виходять нові форми навчання, до яких відноситься дистанційне викладання іноземної мови в он-лайн-форматі. Стаття присвячена аналізу ситуації, обумовленої необхідністю масового прискореного

переходу на дистанційне вивчення іноземної мови, з якою сьогодні зіткнулася вища школа. Проаналізовано досвід навчальних закладів організації занять з іноземної мови на платформі Zoom та обґрунтовано переваги системи Moodle. Основну увагу приділено складностям і перспективам використання дистанційного підходу у формуванні професійної іншомовної компетенції.

У статті обговорюються різні підходи та засоби дистанційного навчання іноземній мові, а також відображається суть дистанційного навчання та його ключові аспекти. Визначено, що дистанційне навчання за допомогою електронних технологій широко використовується в галузі викладання іноземних мов. Показано потенціал дистанційного навчання в мовній освіті, роль вчителя та здобувача в дистанційному навчанні. Встановлені фактори, які впливають на організацію дистанційного процесу викладання іноземних мов. Наведені методологічні особливості дистанційного навчання читанню, прослуховуванню, розмові та письму. Визначаються методологічні аспекти викладання іноземної мови в закладах освіти в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, методи дистанційного навчання, цифрові технології, віддалені освітні технології, іноземна мова.

Rachkovskiy Olexandr Vasylyovych Cand. of Techn. Sciences, Associate Professor of Department of Foreign Philology and Translation, O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Marshal Bazhanov St., 17, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0001-6743-3845>

Ryabovol Ganna Serafimivna senior lecturer, , senior lecturer of Department of Foreign Philology and Translation, O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, 17 Marshal Bazhanov St., 17, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0001-9092-2575>

Ushakova Svitlana Valeriivna senior lecturer of Department of Foreign Philology and Translation, O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Marshal Bazhanov St., 17, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0001-8482-5226>

Perelyhina Olha Igorivna senior lecturer of Department of Foreign Philology and Translation, O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Marshal Bazhanov St., 17, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0003-1764-6679>



TEACHING A FOREIGN LANGUAGE DURING DISTANCE EDUCATION: CURRENT PROBLEMS

Abstract. In the era of constant technological development and the growing availability of digital tools, modern language education increasingly uses distance methods and digital teaching methods. In terms of higher education, their status and scope of use are regulated by regulations, according to which distance learning is not only an alternative to classes held in traditional conditions, but also an integral element of the didactic offer of educational institutions. An integral part of students' education is the formation of a professionally oriented communicative foreign language. Under the appropriate defined conditions, new forms of education come to the fore, including distance teaching of a foreign language in an online format. The article is devoted to the analysis of the situation caused by the need for a mass accelerated transition to distance learning of a foreign language, which the higher school is facing today. The experience of educational institutions in organizing foreign language classes on the Zoom platform was analyzed and the advantages of the Moodle system were substantiated. The main attention is paid to the difficulties and prospects of using a distance approach in the formation of professional foreign language competence.

The article discusses various approaches and means of distance learning of a foreign language, and also reflects the essence of distance learning and its key aspects. It was determined that distance learning with the help of electronic technologies is widely used in the field of teaching foreign languages. The potential of distance learning in language education, the role of the teacher and learner in distance learning is shown. The factors affecting the organization of the distance process of teaching foreign languages are established. Methodological features of distance learning of reading, listening, speaking and writing are given. Methodological aspects of teaching a foreign language in educational institutions in the conditions of distance learning are determined.

Keywords: distance learning, distance learning methods, digital technologies, remote educational technologies, foreign language.

Постановка проблеми. Сучасна вища школа, поряд з іншими галузями, опинилася у складних умовах у зв'язку з пандемією CoVID-19. Ситуація, що склалася, стала свого роду тригером, що спричинив масовий перехід на дистанційне навчання всіх рівнів системи освіти, що супроводжується прискореним (і дещо хаотичним) впровадженням цифрових технологій, надзвичайні обставини вимагали термінового

«переформатування» навчальних курсів та більш інтенсивного використання дистанційних технологій навчання у повсякденній роботі викладача.

Основні положення про дистанційну форму навчання закріплені в Законах України «Про освіту» [1], «Про вищу освіту» [2], у Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні [3], а також у Положенні про дистанційне навчання [4]. Зазначені нормативно-правові акти розглядають дистанційну освіту «як форму навчання, рівноцінну очній, вечірній, заочній та екстернату, яка реалізується, в основному, при опосередкованій взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [5]. Процес впровадження дистанційного навчання у систему освіти у різних країнах має особливості, що залежать від державної політики країни, причому дистанційне навчання реалізується у двох основних варіантах: 1) як одна з форм здобуття освіти (поряд з іншими формами навчання); 2) як навчання (дистанційні освітні технології). Безсистемність, нерегламентованість використання сучасних інформаційних технологій у сфері освіти породжують проблему педагогічного характеру: відсутність у педагогів чіткого розуміння, які дидактичні та психолого-педагогічні завдання можуть бути вирішені за допомогою даних технологій.

Дистанційне навчання іноземних мов має враховувати як дидактичні властивості та функції телекомунікацій та методичних засобів, що використовуються як технологічна основа навчання, так і концептуальні напрями дидактичної організації такого навчання як елемента загальної системи освіти сучасного типу. Очевидно, що у зв'язку з особливою актуальністю та затребуваністю дистанційного формату у наочній ситуації науково-педагогічній спільноті належить розібратися з існуючою термінологічною розбалансованістю і чіткіше визначити зміст поняття «дистанційне навчання». Незважаючи на те, що дистанційні освітні технології в навчальному процесі застосовуються вже більше десяти років, формування відповідної нормативно-правової бази знаходиться в процесі становлення. Дистанційна форма освіти опинилася у центрі уваги не тільки законодавця, а й вчених. Сучасні тенденції розвитку дистанційної освіти свідчать про подальшу активізацію досліджень у цій сфері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-практичні аспекти дистанційного навчання ґрунтовно були проаналізовані в працях і зарубіжних, і вітчизняних вчених, серед них: Finkelstein J., Pittinsky M., Rahman M. [6,7], Герасименко І. В. [8], Кухаренко В. М. [9] та ін.



Формулювання цілей статті. Статтю присвячено аналізу ситуації, обумовленої необхідністю масового прискореного переходу на дистанційне вивчення іноземної мови, з якою сьогодні зіткнулася вища школа. Основну увагу приділено складностям і перспективам використання дистанційного підходу у формуванні професійної іншомовної компетенції.

Виклад основного матеріалу. Навчання іноземних мов є невід'ємною частиною сучасної освіти, при цьому неухильно зростає його роль, оскільки іноземна мова є основним засобом міжкультурної комунікації. Комп'ютерні технології, Інтернет, цифровізація, дистанційне навчання – наразі увійшли в життя сучасної системи освіти, особливо в умовах поточного соціально-економічного та політичного розвитку країни. За останні роки он-лайн уроки стають дедалі популярнішими при вивченні іноземних мов. Із закриттям закладів освіти, пов'язаним з пандемією коронавірусу та воєнним станом в Україні, викладачі були вимушені стрімко перейти на он-лайн навчання, що спричинило певні складнощі у процесі навчання. Щоправда позитив у тому, що методика викладання предмета не змінилася, і питання полягає лише в адаптації методики з урахуванням сучасних он-лайн інструментів. Для викладачів іноземних мов (англійської, зокрема) відповідно до стратегії розвитку та реформи національної освіти, впровадження нової програми навчання англійської мови Міністерство освіти та науки України, Британська Рада в Україні, Cambridge Assessment English та Cambridge University Press створили наступну частину он-лайн курсу на платформі pus-english.com.ua для дистанційного навчання вчителів англійської мови. Платформа pus-english.com.ua створена з урахуванням усіх чинних вимог та критеріїв навчальних програм і стандарту базової середньої освіти, враховує специфіку контексту викладання у сучасній українській школі, поєднує в собі міжнародні практики та підходи до викладання іноземної мови. Платформа містить розділ Secondary Teachers, який складається з он-лайн курсу, документів, банку додаткових матеріалів та тестування [10].

Онлайн курс для викладачів надає необхідну основу для системного та структурованого засвоєння теоретичного матеріалу, практичні поради, приклади та кейси, а також численні вправи і готові частини уроків на відпрацювання певних рецептивних і продуктивних умінь та навичок. Курс побудований за принципами наступності, диференціації, циклічності та системності. Матеріал викладений у доступній формі з використанням матеріалів, які нададуть змогу вчителям не тільки підвищити кваліфікацію з методики викладання

англійської мови, а й отримати необхідний набір онлайн інструментів для навчання дітей дистанційно. Тематика курсу охоплює методи та техніки комунікативного підходу до викладання англійської, психолого-педагогічні особливості навчання підлітків, основи формального та формувального оцінювання в середній школі й викладання англійської дистанційно. Крім цього, особливо цінним є ресурс «Mapping Online Resources to the Curriculum», який складається з п'яти інтерактивних розробок відповідно до класу навчання та тематики програм на кожному етапі навчання. Resource Bank містить матеріали для завантаження, додаткові завдання для уроків англійської мови, додатки та інтерактивні ігри з найбільш поширених тем від провідних фахівців міжнародних організацій, які допоможуть вчителям та батькам більш ефективно організувати дистанційне навчання. Викладачі німецької та французької мов зможуть отримати аналогічну інформацію та пройти курси на платформах Гете- Інститут та PRO-FLE [10].

Характерними рисами дистанційного навчання є модульність, розділеність суб'єктів навчального процесу відстанню, віртуальна кооперативність навчання, переважання самоконтролю над контролем з боку викладача, використання сучасних спеціалізованих технологій та засобів навчання. Дистанційне навчання докорінно відрізняється від традиційного навчання тим, що створює нове освітнє інформаційне середовище, в яке приходять учень або студент, який точно розуміє, які саме знання та навички йому потрібні. Також відмінною особливістю є надання учням можливості самим отримувати необхідні знання, користуючись розвиненими інформаційними ресурсами. Найголовніший і основний момент у освітніх технологіях дистанційної освіти - візуалізація думки, інформації та пізнання.

Онлайн-навчання є свого роду продовження дистанційного навчання. Це отримання знань за допомогою комп'ютера або будь-якого іншого девайсу, підключеного до Інтернету в режимі «тут і зараз». Онлайн-навчання також часто називають e-learning або «електронним навчанням». Електронне навчання (англ. *E-learning*, скорочення від англ. *Electronic Learning*) - це система навчання за допомогою інформаційних та електронних технологій [6]. Слово «он-лайн» вказує на спосіб отримання знань та зв'язку викладача зі студентом. Той, хто навчається, дивиться лекції в записі або прямій трансляції, проходить інтерактивні тести, обмінюється файлами з викладачем, спілкується з одногрупниками та викладачами в чатах. Головна схожість онлайн та дистанційного навчання - це формат отримання нових знань поза аудиторією та прямого контакту з викладачем.



Поняття «дистанційне навчання» вказує на те, що між студентом та викладачем існує відстань (distance). Дистанційне навчання (ДН) - взаємодія викладача та учнів між собою на відстані, що відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (мету, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) та реалізується специфічними засобами Інтернет-технологій або іншими засобами, що передбачають інтерактивність. А «он-лайн-навчання» (метод отримання нових знань за допомогою Інтернету в режимі реального часу) означає, що цей процес навчання відбувається за допомогою Інтернету та електронних пристроїв [8]. У всьому іншому ці два поняття фактично ідентичні. Активні форми навчання припускають використання методів, спрямованих на самостійне оволодіння знаннями, вони націлені на формування у слухачів свідомого ставлення до навчання, прагнення самостійно мислити, отримувати знання. Активні методи найчастіше будуються на діалозі та передбачають вільний обмін думками. До активних методів можна віднести: тренінги, проектну діяльність, модульне навчання, колоквіуми, кейс-технології, проектування. Інтерактивні методи є сучасною формою активних методів. До них відносять ділові та рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, вирішення ситуаційних завдань, кейсів, методи мозкового штурму, методи проектів, портфоліо, проблемні лекції, лекції із заздалегідь запланованими помилками, самостійна робота з літературою, семінари, дискусії, робота з інтерактивним навчальним матеріалом, індивідуальні або групові консультації, спілкування електронною поштою, в чаті, різні види інтерактивного контролю знань (телеконференції, он-лайн-тести, групові проекти, індивідуальні файли із завданнями), надання зворотного зв'язку в процесі навчання, можливості повторного звернення до навчальних матеріалів [7].

Інтерактивне навчання в порівнянні з іншими формами навчання найбільш точно відповідає потребам сучасного світу в підготовці кваліфікованих кадрів, здатних адаптуватися під мінливі умови. В інтерактивному навчанні пріоритет надається двом ключовим завданням: перше – «навчити вчитися»; друга – «навчити застосовувати на практиці нові знання». Організація інтерактивного навчання підвищує мотивацію та залучення учасників до вирішення обговорюваних проблем за рахунок можливості індивідуального підходу до вирішення поставлених завдань. Формується здатність мислити творчо, виробляється техніка обґрунтування вирішення завдань, розвивається вміння вислуховувати іншу точку зору, вміння співпрацювати, вступати в партнерське спілкування, проявляючи при цьому толерантність по відношенню до своїх опонентів.

Сумнів щодо ефективності оволодіння мовою в умовах дистанційного навчання ґрунтується на тому, що он-лайн-навчання є радикально протилежним і по цій причині поступаючим навчанням в умовах очних занять. Головним стримуючим фактором між двома навчальними просторами є характер комунікації - асинхронний у вебінарі та синхронний у очному навчанні. Іншими словами, основним критерієм успішності засвоєння навчального матеріалу є комунікація. Такий підхід передбачає навчання за умови осмисленої та цілеспрямованої взаємодії, тобто спілкування на вивчаємій мові. Засвоєння матеріалу відбувається лише за умови комунікації з іншим носієм мови. Цілі навчання пов'язані з розмовними функціями, а не з граматичними завданнями. Так, наприклад, студенти замість виконання вправ на правильне використання конструкцій прямої та непрямої мови зосереджуються на інтерактивних аудиторних заходах: рольових іграх, діалогах, опитуваннях, дискусіях та інтерв'ю. Іншими словами, учні повинні вміти користуватися мовою у реальних ситуаціях. Така спрямованість, безперечно, контрастує з орієнтацією дистанційного навчання.

Система освіти є величезним пластом знань, який щорічно змінюється у зв'язку з оновленнями підходів, методів і методичними вдосконаленнями, але з 2019 року освітню систему довелося не просто видозмінити, а фундаментально поміняти надання знань школярам і студентам у рамках виниклої пандемії, що спричинило до виникнення безліч трансформацій, зокрема і розвиток дистанційного навчання. Дистанційне навчання – новий формат навчання, який не можна порівняти із заочною освітою у зв'язку з отриманням знань у режимі реального часу через он-лайн-платформи (Zoom, Skype), освітній портал (Moodle, Google Classroom), а також соціальні мережі, що дозволяє сформуванню нові особливості викладання іноземної мови в умовах дистанційного навчання. 2019/2020 навчальний рік завершився у непростих умовах. Перший етап роботи в електронному середовищі виявився непростим: викладачам довелося в стислий термін освоювати можливості платформи Zoom. Поряд із очевидними «плюсами» (оперативність, можливість аудіо/відеозапису занять з подальшим відтворенням та ін.), виникла і маса складнощів, і насамперед жорсткий таймінг занять [8]. Це пов'язано з комерційним характером ресурсу, який надає безкоштовний доступ до он-лайн-конференцій лише протягом 40 хвилин, після чого слід оплатити послугу або перервати заняття. Крім цього, відбувалися непередбачені відключення платформи внаслідок нестійкої роботи Інтернет-мережі. Деякі студенти не змогли плідно



працювати і регулярно відвідувати дистанційні заняття через те, що не володіють необхідним обладнанням.

Викладачі були поставлені в умови пошуку, пов'язані з вимушеною відмовою від звичних, звичних методів та прийомів та потребою адаптації до нової, непередбаченої ситуації, для того щоб забезпечити зворотний зв'язок із усіма студентами, організувати їхню ефективну навчальну діяльність з освоєння іноземної мови як під час он-лайн-занять, так і в процесі виконання самостійної роботи. Слабким місцем є також неготовність викладачів до переходу у нову якість – тьюторів, які супроводжують освітній процес. Роль викладача-тьютора не зводиться до того, щоб підказати студенту готові шляхи вирішення проблеми. Тьютор виконує функцію консультанта та наставника, допомагає рухатися у правильному напрямку. До проблем впровадження ДН на заняттях іноземними мовами варто віднести і відсутність нормативної бази, яка регламентує розробку електронних освітніх ресурсів, та розподіл навантаження викладацького складу, що спричиняє побоювання педагогів, та небажання працювати в електронному середовищі. Таким чином, одним із основних уразливих місць, як і раніше, залишається ступінь готовності викладачів до роботи в цифровому середовищі (у тому числі методичній).

Найбільшу складність викликала організація проміжної атестації, зокрема іспитів, у зв'язку зі специфікою складної ситуації. Потрібно було деякий час, щоб оцінити реальні умови, в яких опинилися заклади освіти. Питання щодо здійснення дистанційного навчання, організації навчального процесу, щодо проведення іспитів та державної атестації врегульовані наказом Міністерства освіти і науки України «Деякі питання організації дистанційного навчання» [11] від 08.09.2020 р., а також у Рекомендаціях з організації поточного, семестрового контролю та атестації здобувачів освіти [12] від 14.05.2020 р.

Прикладом впровадження елементів ДН у вивченні іноземних мов може стати застосування платформи Moodle, що дозволяє викладачам створення власних мовних он-лайн-курсів. Багато ЗВО вже впровадили в навчальний процес систему дистанційного навчання «Модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище» (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, Moodle). Система Moodle відноситься до класу систем управління навчанням - Learning Management System, LMS, що дозволяє проектувати, створювати та редагувати роботу з ресурсами інформаційно-освітнього середовища [13]. Структура курсу «Іноземна мова» на платформі LMS Moodle має модульний характер. Зміст кожного модуля представлено стандартними

навчальними ресурсами (книга, гіперпосилання, папка, файл, web-сторінка тощо) та діяльними елементами, що вимагають активної участі учнів (лекція, завдання, глосарій, форум, чат, семінар та ін.), що дозволяє урізноманітнити подачу навчального матеріалу, способи контролю та самоконтролю знань учнів, забезпечувати комунікацію між викладачем та всіма користувачами курсу. Найбільш ефективними навчальними елементами для наповнення курсу «Іноземна мова» є: глосарій, база даних, завдання, книга, лекція, тест, Hot Potato Quizzes, форум.

Особливі умови, пов'язані з пандемією, затребували також внесення змін до деяких робочих програм з іноземної мови в тій частині, яка стосується змісту іспитів (наприклад, завдання щодо сприйняття на слух професійного тексту було замінено, оскільки лише в умовах традиційної навчальної аудиторії можна забезпечити якісне пред'явлення аудіотексту). У складній ситуації опинилися і студенти, і педагоги під час пандемії CoVID-19, але в результаті викладачам вдалося налагодити стабільну роботу та забезпечити виконання робочих програм з іноземної мови. Висновки, які має зробити науково-педагогічне співтовариство в ситуації, що склалася, і в якому напрямку йому належить рухатися в майбутньому:

1. Педагогічні колективи усвідомлюють перевагу комунікацій, що забезпечують безпосередній особистісний контакт із студентською аудиторією, що довгі роки було запорукою якісної освіти.

2. Необхідно враховувати зміни, що відбуваються у багатьох сферах діяльності. Бурхливий сплеск цифрових технологій спонукає заклади освіти йти в ногу з часом.

3. Відчувається певна інерційність, яка не завжди дозволяє швидко і гнучко реагувати на проблеми, що виникають (хоча ситуація з пандемією CoVID-19 довела протилежне – заклади освіти в масі своїй впоралися).

4. Дистанційний формат може використовуватися (і вже активно використовується) у освітній системі, але беззаперечно, в перспективі перевага все ж таки буде віддана так званому «змішаному навчанню». Завдання полягає в розумному поєднанні традиційного підходу з можливостями, які закладені у дистанційному форматі.

5. Дисципліна «Іноземна мова» не може бути повністю переведена в дистанційний формат, оскільки для якісного формування професійної іншомовної компетенції необхідна «жива комунікація» між викладачем та студентом. Більше того, окремі навички та вміння (наприклад, фонетичні – артикуляційні, просодичні, а також сприйняття мови на



слух) повною мірою можуть бути розвинені лише контактено – в аудиторному режимі роботи.

6. Сучасна освітня доктрина вимагає перенесення акцентів з підходу, коли викладач сприймався як незаперечний носій і джерело знань, «істина в останній інстанції», на співробітництво та спільну співпрацю, співтворчість на користь учня і в глобальному відношенні – на користь всього суспільства.

7. Вища школа не може не враховувати потреб мінливого соціального, політичного, економічного становища та інших обставин, що кардинально змінюють життя сьогодні. Водночас існуючий «запас міцності» у вигляді основоположних принципів, розроблених вітчизняною системою освіти, яка довела їх ефективність, не може бути втрачено.

Одна з суттєвих проблем полягає в тому, що дистанційне навчання передбачає наявність у студентів певної самодисципліни, хороших навичок тайм-менеджменту та самостійної підготовки. Якщо не всі студенти готові до такого формату здобування освіти, неминуче виникатимуть негативні наслідки в режимі реального часу, а це шкодить студентам, які, можливо, повністю підготовлені. Визначимо основні проблеми, які виникають у процесі онлайн навчання іноземній мові: у підтриманні темпу; у швидкій реакції на звернення та прохання дати відповідь; у вивченні нового словника, правил граматики чи вимови; особливі труднощі при вивченні і запам'ятовуванні звуків чи фонем, які мають мало подібності з рідною мовою; у розумінні розмовної мови, особливо у швидкому темпі; у розумінні вказівок; у виникненні орфографічних помилок у письмових завданнях; у читанні та написанні складних слів; у розумінні мовної концепції та правильному її застосуванні при тестуванні. Сьогодні в арсеналі викладача і студента присутні широкі можливості синхронного зв'язку за допомогою відеоконференцій (Skype, Zoom, Meet, Discord, Google Hangouts, Lync, Webex, Jitsi, Teams та ін.), ігрових інструментів (Flippity, Kahoots, Mentimeter, Plickers, Quizizz, Sli.do та ін.), презентаційні навички можна успішно тренувати за допомогою Voicethread. Але в будь-якому випадку успіх багато в чому залежить від досвіду викладача та його уявлень про технологію та вивчення мови, а також від мотивації студентів вивчати мову он-лайн.

І все-таки, чи можна вивчати іноземну мову он-лайн? Досягнення в галузі технологій показують, що це цілком можливо. Сьогодні студенти можуть легко отримати доступ до комп'ютерних технологій, де б вони не знаходилися. Також викладач може вести заняття з будь-якого

місця, де можливий вихід у віртуальну мережу. Викладач також продовжує слухати, оцінювати та взаємодіяти, а при необхідності записувати та друкувати свої відгуки, щоб інформувати студентів про те, наскільки ефективно проходить процес навчання, які є помилки та недоліки, на що слід звернути увагу. Такий зворотний зв'язок допомагає студенту подолати відчуття ізольованості, коли він залишається наодинці з собою і своїми питаннями.

Українці суттєво покращили рівень володіння іноземними мовами у 2022 році. За даними міжнародного рейтингу знання англійської мови EF EPI Україна піднялась на 35-ту сходинку у світі за рівнем володіння мовою Туманного Альбіону. У 2021 році Україна посідала 40-ве місце. Тоді як найнижчий показник нашої країни був зафіксований у 2019 році - 49-те місце зі 100 країн, в яких проводилось дослідження [14].

За даними аналітиків сервісу ВУКІ попит на репетиторів з англійської суттєво зріс саме після початку широкомасштабного вторгнення. При цьому, якщо минулі роки репетиторів для дорослих і дітей шукали в співвідношенні приблизно 50:50, то у 2022 пропорція суттєво змістилася. Наразі приблизно 60% всіх запитів припадає на пошук викладача англійської саме для дорослих. Найчастіше українці потребують репетитора на рівень B1-B2 (Intermediate). При цьому понад половина шукачів віддають перевагу он-лайн-навчанню. Переважання в запитах на дистанційне навчання почалося після початку пандемії, а війна суттєво прискорила цей процес. Так, серед зареєстрованих на сервісі ВУКІ вчителів англійської мови чоловіки становлять лише 12%. За даними EF EPI у віковому розрізі найкраще англійську мову знають українці у віці від 20 до 30 років [14].

Підсумовуючи вищесказане, відзначимо основні незаперечні переваги дистанційного викладання іноземної мови он-лайн. Насамперед – це доступ до експертних знань. Он-лайн-навчання дає студентам можливість звернутися до спеціалізованих джерел, недоступних у навчальному закладі. Он-лайн-семінари дозволяють обмінюватися досвідом, контролювати навчальне середовище, що в кінцевому рахунку сприяє розвитку більш глибоке розуміння курсу, що вивчається. Наступними перевагами є гнучкість і нижча собівартість, оскільки немає витрат на поїздку навчання як для студента, так і для викладача. Ще один, мабуть, основний фактор - збільшений час спілкування викладача та студента. Он-лайн дискусії та особистий час для розмов зі своїми викладачами є відмінною рисою он-лайн-класів. Це підвищує шанси студента на гарну успішність та вирішує проблеми спілкування.



Відмінна риса он-лайн занять - можливість збереження всієї необхідної вам інформації в он-лайн-базі даних. Це дискусійні документи, навчальні матеріали та електронні листи. Таким чином, якщо є щось, що необхідно повторити або прояснити, студент зможе швидко отримати доступ до цих документів, заощаджуючи час. Багато вчених вважають, що майбутнє, поза всяким сумнівом, за он-лайн навчанням.

Висновки. За результатами теоретичного дослідження особливостей викладання іноземної мови в умовах дистанційного навчання, було виявлено ряд недоліків та переваг нового формату освіти, як для студентів, так і для викладачів. Слід зазначити, що вимушений захід, як переведення студентів на новий формат навчального процесу, вплинув на розвиток ряд освітніх платформ (Zoom, Skype, Moodle, Google Classroom та інші), їх вдосконалення з метою безперервного освітнього процесу навіть у рамках виникнення пандемії у 2019–2021 рр. і військової ескалації 2022-2024 рр. Більшість студентів вважають за краще вивчати іноземну мову в дистанційній формі, виділяють позитивні сторони даного формату навчання, поєднують з іншою освітою чи роботою. Слід виділити головну перевагу дистанційного навчання в рамках іноземної мови, – навчання може здійснюватися з будь-якого місця, країни, держави та навчатися можуть абсолютно всі, в тому числі люди з проблемами зі здоров'ям, які не мають можливості відвідувати щодня навчальний заклад, але з бажанням здобути освіту, професійну кваліфікацію.

Важливо підкреслити, що, незважаючи на вищевказану перевагу дистанційного навчання, воно не може повністю замінити стандартне навчання, через те, що студентам необхідна групова та контактна робота, важливо розвивати вміння комунікувати іноземною мовою «наживо», а також часто потрібна особистий контакт із викладачем; технічні проблеми з Інтернетом під час занять, може сприяти зриву занять, неповноцінному навчанню, і призвести до психологічного дискомфорту; має негативний вплив відсутність контакту з однолітками, викладачем, групою, що мінімізує мотивацію студентів, їх активність у навчальному процесі. Он-лайн-навчання має багато різних недоліків, які не влаштовують викладачів та студентів, тому даний формат навчання вимагає подальшого доопрацювання, вдосконалення стандартних методів під вимоги дистанційного навчання.

Література:

1. Про освіту: Закон України 05.09.2017 р. №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні року: Постанова від 20 грудня 2000. МОН України. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>
4. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ М-ва освіти і науки України 25 квіт. 2013 р. № 466. Верховна Рада України. Законодавство України. Офіц. вісн. України. 2013. № 36. С. 202–206. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.
5. Про вищу освіту: Закон України 01.07.2014 р. №1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
6. Finkelstein J., Pittinsky M. The evolving Role of Course Management System Providers in the transformation of Education: An Interview with Blackboard's Matthew Pittinsky. *The Technology Source*, January/February 2003. URL: <http://ts.mivu.org/default.asp>],
7. Rahman M. Faculty Recruitment strategies for Online Programs, *Online Journal of Distance Learning Administrator*, Vol. IV, Number IV, 2019. URL: <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/winter44/rahman44.html>.
8. Герасименко І. В. Створення навчального курсу в системі електронного навчання на базі Moodle. *КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*, 2019. Вип. 16. С. 109-115.
9. Кухаренко В. М. Тьютор дистанційного та змішаного навчання. 2019. 307 с. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/42981/3/Book_2019_Kukharenko_Tiutor.pdf.
10. Биченко Л.І. Організація дистанційного навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти. URL: <https://vseosvita.ua/user/id354472/blog>
11. Деякі питання організації дистанційного навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 р. № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941->
12. Щодо організації поточного, семестрового контролю та атестації здобувачів освіти із застосуванням дистанційних технологій: Лист Міністерства освіти і науки України від 14.05.2020 р. № 1/9-249. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-potochnogo-semestrovogo-kontrolyu-ta-atestaciyi-zdobuvachiv-osviti-iz-zastosuvannyam-distancijnih-tehnologij>
13. Ghounane N. Moodle or Social Networks: What Alternative Refuge is Appropriate to Algerian EFL Students to Learn during COVID-19 Pandemic. *Arab World English Journal (AWEJ)*. Volume 11. Number3 September 2020, 21, 11 Oct 2020.
14. Смолько А. Українці суттєво покращили рівень володіння іноземними мовами у 2022 році. За даними міжнародного рейтингу знання англійської мови EF EPI Україна піднялась на 35-ту сходинку у світі за рівнем володіння мовою Туманного Альбіону. URL: https://osvitoria.media/news/ukrayintsi_staly_aktyvnishevchyty_anglyisky_movu_pid_chas_vinyu

References:

1. Pro osvitu: Zakon Ukrainy 05.09.2017 r. №2145-VIII [On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
2. Pro vyschu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. № 1556-VII [On higher education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].



3. Kontsepsiia rozvytku dystantsijnoi osvity v Ukraini roku: Postanova vid 20 hrudnia 2000. MON Ukrainy [On the approval of the Regulation on distance learning: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of April 25. 2013 No. 466]. Retrieved from: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>[in Ukrainian].

4. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsijne navchannia : nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy 25 kvit. 2013 r. № 466. Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy. Ofits. visn. Ukrainy. 2013. № 36 [On the approval of the Regulation on distance learning: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine. Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine.]. S. 202–206. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>. [in Ukrainian]

5. Pro vyschu osvitu: Zakon Ukrainy 01.07.2014 r. №1556-VII [On higher education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII.]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>[in Ukrainian].

6. Finkelstein, J., Pittinsky, M. (2003). The evolving Role of Course Management System Providers in the transformation of Education: An Interview with Blackboard's Matthew Pittinsky. *The Technology Source*, January/February 2003. URL: <http://ts.mivu.org/default.asp> [in English].

7. Rahman, M. (2019). Faculty Recruitment strategies for Online Programs, *Online Journal of Distance Learning Administrator*, Vol. IV, Number IV, 2019. URL: <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/winter44/rahman44.html>. [in English].

8. Herasymenko, I.V. (2019). Stvorennia navchal'noho kursu v systemi elektronnoho navchannia na bazi Moodle [Creating a training course in an electronic learning system based on Moodle]. *KVNZ «Khersons'ka akademiia neperervnoi osvity» [KVNZ "Kherson Academy of Continuing Education"]*. Vyp. 16. S. 109-115. [in Ukrainian].

9. Kukharenko, V.M. (2019). Tiutor dystantsijnoho ta zmishanoho navchannia [Tutor of distance and mixed learning]. 307 s. Retrieved from: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/42981/3/Book_2019_Kukharenko_Tiutor.pdf. [in Ukrainian].

10. Bychenko, L.I. (2020). Orhanizatsiya dystantsijnoho navchannia inozemnykh mov u zakladakh zahalnoyi serednoyi osvity [Organization of distance learning of foreign languages in institutions of general secondary education]. URL: <https://vseosvita.ua/user/id354472/blog/11>.

11. Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsijnoho navchannia: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08.09.2020 r. № 1115 [Some issues of distance learning organization: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated September 8, 2020 No. 1115]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20>[in Ukrainian].

12. Schodo orhanizatsii potochnoho, semestrovoho kontroliu ta atestatsii здобувачів освіти із застосуванням dystantsijnykh tekhnolohij: Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 14.05.2020 r. № 1/9-249 [Regarding the organization of current, semester monitoring and certification of education seekers using remote technologies: Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 05/14/2020 No. 1/9-249]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/>

13. Ghounane, N. (2020). Moodle or Social Networks: What Alternative Refuge is Appropriate to Algerian EFL Students to Learn during COVID-19 Pandemic. *Arab World English Journal (AWEJ)*. Volume 11. Number3 September 2020, 21, 11 Oct 2020. [in English].

14. Smolko, A. (2023). Ukrayintsi suttyevo pokrashchyly riven volodinnia inozemnyimi movamy u 2022 rotsi. [Ukrainians significantly improved the level of foreign language proficiency in 2022.].URL: https://osvitoria.media/news/ukrayintsi_staly_aktyvnishe_vchyty_anglyisky_movu_pid_chas_vinyu/ [in Ukrainian].

УДК 811.161.2'367.335

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-326-338](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-326-338)

Рула Наталія Володимирівна кандидатка філологічних наук, старша викладачка, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, 71100, тел.: (099) 912-08-49, <https://orcid.org/0000-0002-1004-5603>

ЗАПЕРЕЧНІ РЕЧЕННЯ ЯК ОКРЕМИЙ СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧНИЙ РІЗНОВИД СКЛАДНОСУРЯДНИХ КОНСТРУКЦІЙ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Анотація. Виокремлення семантико-синтаксичних різновидів складносурядних конструкцій є одним із найпроблематичніших в українському мовознавстві. Їх опис є неповним. Зокрема в жодній мовознавчій розвідці немає детальної характеристики заперечних складносурядних речень як окремого семантико-синтаксичного різновиду. Мета статті – проаналізувати формально-граматичну організацію та семантику заперечних складносурядних речень із опертям на засадничі принципи функційно-категорійної граматики. Методологія дослідження складносурядних структур у сучасній українській мові, зумовлена метою та завданнями статті, ґрунтована на поєднанні методів і принципів загальнонаукового та спеціально-лінгвістичного аналізу.

У статті вмотивовано виокремлення семантико-синтаксичного різновиду заперечних речень із огляду на функційний потенціал сурядних сполучників та семантику предикативних частин. Скориговано поділ сурядних сполучників на групи, з'ясовано функції сполучних засобів у вираженні змісту речення. До семантичних сполучників зараховано розділові, зіставний, протиставні, градаційні, приєднувальні та заперечні. Попри потрактування останніх як єднальних однофункційних, вмотивовано їхню двофункційність, оскільки заперечні сполучні засоби посилюють зміст висловлення власною семантичною наповнюваністю.

Обґрунтовано зарахування деяких безсполучникових конструкцій до складносурядних з огляду на необов'язковість сполучника як формального елемента досліджуваних структур, оскільки, крім граматичного зв'язку, наявні ще семантичний та комунікативний чинники поєднання предикативних частин в одну структуру.



Ключові слова: категорія сурядності, категорія заперечення, заперечне складносурядне речення, семантико-синтаксичний різновид речення, семантико-синтаксична взаємозалежність, формально-граматична взаємозалежність.

Rula Nataliia Volodymyrivna PhD in Philology, Senior Lecturer, Berdiansk State Pedagogical University, St. Schmidt, 4, Berdiansk, 71100, tel.: (099) 912-08-49, <https://orcid.org/0000-0002-1004-5603>

NEGATIVE SENTENCES AS A SEPARATE SEMANTIC- SYNTACTIC VARIETY OF COMPOUND CONSTRUCTIONS IN THE MODERN UKRAINIAN LANGUAGE

Abstract. The identification of semantic-syntactic varieties of compound constructions is one of the most problematic in Ukrainian linguistics. Their description is incomplete. In particular, there is no detailed characterization of negative compound sentences as a separate semantic-syntactic variety in any linguistic investigation. The purpose of the article is to analyze the formal-grammatical organization and semantics of negative compound sentence taking into account the principles of functional-categorical grammar. The methodology of research of compound constructions in the modern Ukrainian language was conditioned by the purpose and tasks of the article and was based on the combination of the methods and principles of general scientific and special linguistic analysis.

In the article singling out of semantic and syntactic variant of the negative sentences was substantiated, taking into account the functional potential of coordinating conjunctions and the semantics of their predicative parts. The division of coordinating conjunction into groups was modified, and the functions of connective means in expressing the content of a sentence were clarified. The list of semantic conjunctions includes disjunctive, juxtapositional, contrasting, gradational, adjoining and negative ones. Despite treating the latter as copulative single-function ones, their dual functionality was substantiated, since negative connective means strengthen the content of an utterance with their semantic content.

The article substantiates the inclusion of some asyndetic constructions in compound ones, taking into account the optional character of a conjunction as a formal element of the studied structures since, besides a grammatical connection, there are also semantic and communicative factors of connecting predicative parts into one structure.

Keywords: category of coordination, category of negation, negative compound sentence, semantic and syntactic variant of a sentence, semantic and syntactic interdependence, formal and grammatical interdependence.

Постановка проблеми. Місце складносурядних конструкцій, їх типологія є одними з найпроблематичніших питань у мовознавстві. До кінця ХХ сторіччя вивчення цих речень обмежували аналізом змістових відношень, звертаючи увагу на засіб поєднання предикативних частин. Виділяли традиційно єднальні, зіставно-протиставні, розділові, значно пізніше – ще градаційні й приєднувальні різновиди. Проте така класифікація складносурядних речень створена без розмежування формально-граматичної та семантико-синтаксичної характеристики конструкцій; відсутній опис особливостей їх функціонування в мовленні. До того ж існують розбіжності у визначенні меж цих синтаксичних структур.

На межі ХХ–ХХІ сторіччя вже з'явилися наукові праці, у яких зацентровано на багатовимірності складносурядних речень як синтаксичних одиниць (І. Вихованець, А. Загнітко, Т. Масицька, Р. Христіанінова, Л. Шитик та ін.). Учені починають звертати увагу не лише на їхню семантику, а й на формально-граматичну характеристику та комунікативну організацію. Проте в наукових розвідках мовознавців тільки окреслено складносурядні конструкції з урахуванням принципів функційного аналізу синтаксичних одиниць. Їх опис та типологія є неповними. Зокрема в жодній мовознавчій розвідці немає детальної характеристики заперечних складносурядних речень як окремого семантико-синтаксичного різновиду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у вчення про складносурядні речення в україністиці зробили М. Баган, Г. Весельська, І. Вихованець, О. Гаврилюк, К. Герман, Г. Глушкова, К. Городенська, М. Греб, Н. Гуйванюк, А. Загнітко, М. Кобилянська, Г. Коцюбовська, Т. Масицька, М. Мірченко, І. Слинко, Т. Спільник, К. Шульжук та ін. На сьогодні розв'язано чимало проблем паратаксисту, але питання про сутність категорії сурядності все ще залишається суперечливим і неоднозначним. Здійснений нами огляд мовознавчих розвідок свідчить про те, що за тлумачення сурядності, сурядного зв'язку, складносурядного речення досі використовують нечіткі потрактування.

Аналіз синтаксичних структур із позицій функційно-категорійної граматики, який превалує в багатьох мовознавчих працях кінця ХХ – початку ХХІ сторіччя, дозволяє комплексно описати зазначені мовні одиниці, схарактеризувати широкий спектр семантико-синтаксичних, формально-граматичних і комунікативних ознак, обґрунтовано скоригувати усталені погляди та традиційні класифікації.



І. Вихованець, фундатор функційно-категорійної граматики, з метою “переборення граматичної традиції щодо нерозрізнення окремих формальних характерних відмінностей між класами складносурядних речень” пропонує розглядати утворення відкритої та закритої структур [1, с. 289]. Зазначені типи стосуються не лише суто формальної специфіки досліджуваних конструкцій, а й їхніх семантичних особливостей.

Т. Масицька розглядає складносурядні речення з позицій синтаксису залежностей. Вона пропонує за розгляду цих структур використовувати поняття “формально-синтаксичної взаємозалежності”, “семантико-синтаксичної взаємозалежності” та зазначає, що “семантико-синтаксичну залежність компонентів у складних конструкціях експлікують сполучники й сполучні слова” [2, с. 30]. Дослідниця виділяє в конструкціях із семантичними сполучними засобами зіставну, протиставну, розділову, градаційну, приєднувальну, обмежувальну семантику, а в реченнях із асемантичними сполучниками – темпорально-темпоральну, причиново-наслідкову або умовно-наслідкову семантику [2].

У типологію складносурядних речень Т. Масицької мовознавця Р. Христіанінова вносить певні корективи. Вона зазначає, що темпоральна семантико-синтаксична взаємозалежність базова для всіх типових складносурядних конструкцій; саме це пояснює поєднання двох і більше граматично незалежних один від одного предикативних компонентів в одну структуру. У специфічних реченнях дослідниця виокремлює темпоральну взаємозалежність і взаємозалежність “основне – додаткове” [3]. Р. Христіаніновій належить також наукова розвідка про семантико-синтаксичні різновиди складносурядних речень, предикативні частини яких поєднані безсполучниково [4].

Усі зазначені мовознавчі праці удокладнюють відомості про складносурядні речення. Деякі з них розкривають роль сполучників не тільки на формально-синтаксичному рівні, але й на семантико-синтаксичному. Проте деякі різновиди складносурядних конструкцій, зокрема досліджуваний нами заперечний, не виокремлені та не описані.

Мета статті – проаналізувати формально-граматичну організацію та семантику заперечних складносурядних речень із опертям на засадничі принципи функційно-категорійної граматики. Дослідження виконано із застосуванням методів і принципів загальнонаукового та спеціально-лінгвістичного аналізу: методу спостереження; описового з притаманними йому прийомами зовнішньої та внутрішньої інтерпретації; методу зіставлення; структурного методу, що передбачав дистрибутивний, компонентний аналіз, а також аналіз за безпосередніми складниками.

Виклад основного матеріалу. Складносурядне речення як різновид складного – основна синтаксична одиниця, яка розкриває специфіку функціонування інших синтаксичних одиниць. Кожна складносурядна структура має своє призначення і в сфері мови, і в сфері мовлення; “... саме в ньому реалізуються найважливіші функції мови: комунікативна (мова як засіб спілкування) і пізнавальна (мова як знаряддя пізнання й відображення дійсності, знаряддя вираження думки)” [1, с. 52].

Виокремлення семантико-синтаксичного аспекту реченнєвої структури поряд з формально-граматичним та комунікативним започаткував ще чеський лінгвіст Ф. Данеш. Урахування багатоаспектності речення уможлиблює його вивчення у новій, якіснішій, перспективі.

Описуючи складносурядні речення, мовознавці насамперед наголошують на автономності предикативних частин, іноді навіть не уточнюючи, про яку конкретно незалежність йде мова. Ми можемо говорити про нульовий напрям залежності як ознаку сурядного зв'язку лише щодо формально-граматичної організації речення, хоча й така граматична незалежність структурних компонентів, поєднаних сурядно, не абсолютна, адже складносурядні конструкції містять не прості речення в своєму складі, а предикативні частини, що граматично взаємозумовлені. Це засвідчують видо-часові форми присудків, наявність різноманітних займенників, модальних слів, часток, спільного члена, антонімів, тощо. Слушним є потрактування І. Вихованцем форми сурядного зв'язку як незалежної координації. Т. Масицька, підтримуючи його твердження, вводить у синтаксичну науку поняття формально-синтаксичної взаємозалежності предикативних частин і семантико-синтаксичної взаємозалежності для позначення відношень між частинами конструкції, поєднаних сурядним зв'язком [2].

Саме семантичні залежності, які “характеризують семантико-синтаксичну структуру та відрізняються від формальних залежностей, властивих формально-синтаксичному аспекту речення” [2, с. 94], є однією з основних особливостей синтаксичної одиниці. Для складносурядних конструкцій, як було зазначено вище, характерною є семантико-синтаксична взаємозалежність (не автономність складників, як зазначено у багатьох традиційних граматичних розвідках). Семантико-синтаксична взаємозалежність, за визначенням Т. Масицької, – це здатність сурядних предикативних компонентів залежати одна від одної за допомогою семантичних сполучників або за семантичним наповненням (її вираження засвідчують видо-часові дієслівні форми й конкретне лексичне наповнення компонентів предикативних структур)



[2, с. 351]. Коли мовець будує речення, він поєднує дві чи більше ситуації довкілля, що мають, на його думку, стосунок одна до одної.

Важливу роль в оформленні сурядного зв'язку відіграють сполучники, які становлять “центр формально-синтаксичної організації сполучникового складного речення” [1, с. 56]. Переважна частина складносурядних речень є сполучниковими, проте предикативні частини складносурядного речення можуть бути поєднані й безсполучниково. Саме сурядні сполучники, за влучним твердженням Т. Масицької, презентують формально-синтаксичну взаємозалежність у складносурядному реченні [5, с. 171].

У мовознавчій літературі значення сурядних сполучників інколи зводять лише до граматичної функції, залишаючи поза увагою той факт, що спеціалізовані сполучники, зокрема семантичні, є двофункційними, оскільки оформлюють не лише сурядний зв'язок у конструкції, але й тип семантико-синтаксичних відношень. “Змістова структура семантичних сполучників виступає безпосереднім елементом семантики складносурядного речення і визначає його семантико-синтаксичну організацію” [1, с. 298].

Оскільки семантико-синтаксичні функції конкретизуються відповідно до групи сурядних сполучників, то логічним є виокремлення семантичних груп складносурядних речень відповідно до засобу зв'язку. Тому питання класифікації сполучників досить важливе в нашому дослідженні, оскільки це впливає і на виокремлення того чи того семантико-синтаксичного різновиду сполучникових складносурядних речень. Розглянемо його детальніше.

Традиційно виділяли три групи сурядних сполучників: єднальні, протиставні, розділові; відповідно до цього складносурядні речення також ділили на три групи: єднальні, зіставно-протиставні та розділові. Проте розвиток граматичної системи сучасної української мови призвів до вдосконалення вчення як про сполучні засоби, так і про групи синтаксичних конструкцій. На сьогодні виділяють шість груп сурядних сполучників як маркерів відповідних семантико-синтаксичних відношень: єднальні, протиставні, зіставні, розділові, градаційні, приєднувальні [6, с. 349]. А. Загнітко, говорячи про те, що деякі сурядні сполучники граматично неоднорідні та мають широкий спектр вираження смислових відношень, слушно зауважує: “Видається доцільним при розгляді смислових відношень між предикативними частинами у складносурядних реченнях відштовхуватися від типу сполучника, використаного для поєднання його компонентів” [7, с. 345]. Умотивованим видається розмежування семантичних груп складносурядних речень відповідно до

функцій сурядних сполучників та їх впливу на семантико-синтаксичні відношення предикативних частин досліджуваних структур.

Усі складносурядні речення логічно розпадаються на три групи: структури з асемантичними сполучниками, структури з семантичними сполучниками та структури, компоненти яких поєднані безсполучниково. Кожна з цих груп репрезентована кількома семантико-синтаксичними різновидами.

Згідно із сучасним витлумаченням сполучники – це окремий тип слів-морфем, оскільки вони виражають семантику відношень переважно в межах складного речення [6, с. 346]. Сполучники можуть виконувати дві функції: формально-синтаксичну, тобто поєднувати структурні складники конструкції й виражати синтаксичний зв'язок, та семантико-синтаксичну, тобто передавати змістові відношення між компонентами. Залежно від одно- або двофункційності сурядних сполучників І. Вихованець поділяє їх на три групи: асемантичні (єднальні *і, й, та*), частково асемантичні (єднальні *ні... ні, ані... ані*), семантичні (зіставні, протиставні, розділові, градаційні, приєднувальні) [1, с. 301–302].

Дослідниця сполучникової системи української мови К. Городенська зауважує, що сурядні сполучники виявляють свою семантико-синтаксичну функцію слабкіше порівняно з підрядними [8, с. 19], тому характеристики тих чи тих сурядних засобів щодо їх однофункційності / двофункційності, надані І. Вихованцем, потребують уточнення. Мовознавиця аналізує зіставний, протиставні та градаційні сполучники як частково асемантичні [8, с. 32–33], наголошуючи на значній ролі контексту в конструкціях із цими сполучними засобами.

Услід за І. Вихованцем, ми зараховуємо розділові, зіставний, протиставні, градаційні, приєднувальні сполучники до семантичних. Таку саму функційну характеристику надаємо й заперечним сполучним засобам. Сурядні сполучники *ні... ні, ані... ані, ні... ані, ані... ні* репрезентують у мовленні категорію заперечення, тому, попри традиційне зарахування цих сполучних засобів до асемантичних єднальних, вони належать до групи семантичних. Унаслідок цього можемо вважати заперечні складносурядні речення, поєднані заперечними сполучниками, окремим семантико-синтаксичним різновидом.

У мовознавстві заперечення розглядають як мовну універсалію, яка може проявлятися на кількох рівнях (фонетичному, лексичному, словотвірному, синтаксичному); унаслідок цього поняття отримало різні потрактування. В енциклопедії “Українська мова” його дефінують як лексико-граматичну категорію, що означає відсутність зв'язку між певними об'єктами реальної дійсності [9, с. 193]. У іншому аспекті, з



позицій синтаксису, визначає семантико-синтаксичну категорію ствердження / заперечення І. Вихованець, говорячи про неї як про таку, що кваліфікує зв'язок між предметом мовлення й тим, що про нього висловлюють, як реально існуючий, або цей зв'язок усвідомлюється як не існуючий у реальності [1, с. 63]. На думку М. Баган, категорія ствердження-заперечення є складною багатоаспектною комунікативно зорієнтованою мовною категорією [10, с. 173]. Не заперечуючи багатовимірності цього поняття, вважаємо заперечення насамперед синтаксичною категорією, адже воно репрезентує відношення висловлення до дійсності, становить окремий вияв предикативності.

Категорія заперечення перебуває в тісному взаємозв'язку з модальністю, оскільки одночасно виражає ситуацію довкілля й оцінку мовця. Заперечення в цьому аспекті розглядали багато вчених, зауважуючи, що ця категорія є формою модальності, її субкатегорією, такою, що спирається на суб'єктивну та об'єктивну модальності.

Складносурядні речення, предикативні частини яких поєднані сполучниками *ні... ні, ані... ані, ні... ані, ані... ні*, є одним із репрезентантів категорії заперечення, хоч таких синтаксичних одиниць у мові дуже мало, оскільки автори заперечних висловлень надають перевагу простим структурам. Заперечні конструкції, на думку С. Шабат-Савки, є мовленнєвими тактиками, які використовує мовець для того, аби втілити інтенцію, регулювати комунікативний процес [11, с. 75]. В українській граматиці, як і в інших слов'янських, складносурядні заперечні речення не виокремлюють з-поміж інших як самостійний семантико-синтаксичний різновид, а зараховують до єднальних / єднально-перелічувальних). Т. Масицька говорить про конструкції такого зразка як про темпорально-темпоральні [2, с. 345].

Так само не виділяють заперечні сполучники *ні... ні, ані... ані, ні... ані, ані... ні* в окрему групу, а розглядають їх з-поміж єднальних, а деякі дослідники навіть потрактовують як аналоги повторювального сполучника *і... і* [12, с. 605]. Аналіз сполучників *ні... ні, ані... ані* як заперечних знаходимо лише в мовознавчій розвідці Л. Булаховського [13, с. 507]. І. Вихованець зазначає, що ці сполучні засоби посідають проміжне місце між семантичними та асемантичними сполучниками [1, с. 302], проте більшість учених зараховують їх до однофункційних. Водночас усі вони говорять про здатність сполучників *ні... ні, ані... ані* підсилювати заперечення в заперечних складносурядних реченнях [1, с. 302], а дехто із синтаксистів наголошує на функції цих сполучних засобів виражати “подвійне заперечення” [12, с. 605; 14, с. 239]. Дослідниця категорії заперечення в українській мові М. Баган зазначає:

“сполучники *ні ... ні, ані ... ані, ні ... ані, ані ... ні* лише підсилюють основне заперечення, указуючи на те, що невиконання дії чи відсутність ознаки стосується кількох суб’єктів, об’єктів чи якихось явищ” [15, с. 88]. Вона кваліфікує ці сполучники як єднальні заперечні [15, с. 91]. Не заперечуємо такі тези мовознавців, проте зауважимо, що названі сполучні засоби підсилюють основний заперечний зміст власним значенням, виконуючи семантичну функцію. Ці сполучники надають заперечного значення всій синтаксичній конструкції, тому вважаємо за потрібне зарахувати їх до групи семантичних. До того ж у виписаному фактичному матеріалі немає речень, предикативні частини яких були б поєднані сполучниками *ні ... ні, ані ... ані, ні ... ані, ані ... ні*, проте мали б іншу семантику, окрім заперечної.

Ще один доказ семантичності заперечних сполучників наводить у своїй науковій розвідці М. Баган, зазначаючи, що вони в деяких випадках, а саме в складних конструкціях з інфінітивними частинами, поєднаними сурядним зв’язком, служать єдиним, а отже основним, засобом вираження заперечення “внаслідок компресії семантичної структури речення, опущення в ній семантично надлишкового основного негатора” [15, с. 89], наприклад: *Ані вмерти, ані жити* (Василь Стус); *Ні задумати, ні загадати, [хіба в казці сказати!]* (Українська народна казка “Царівна-жаба”); *Ні пришити, ні прилатати* (Російсько-український тлумачний словник паремій). Мовознавиця щодо цього підсумовує: “якщо аналізувати формально-граматичну структуру, то названі сполучники маємо підстави визнати єдиними носіями заперечення в таких реченнях” [15, с. 89].

У формально-граматичному плані всі заперечні конструкції схожі на власне-темпоральні й мають потенційно необмежений сурядний зв’язок. Наявність повторюваних частин заперечних сполучників перед кожною предикативною частиною посилює перелічувальну інтонацію та забезпечує відкритість ряду, що й дало привід деяким мовознавцям говорити про заперечні сполучники як аналоги єднального *i... i*: *Ані жити немає, ні вмерти, ані вільно дихнути нема!* (Василь Стус).

Заперечні складносурядні речення зазвичай мають вільний порядок розташування структурних складників, проте така ознака не є абсолютною. Зважаючи на те, що з-поміж заперечних конструкцій є паремії, то їхня формальна стійкість виконує роль фіксатора компонентів: *Ні пройти, ні проїхати* (Російсько-український тлумачний словник паремій). Також унеможливлюють переставлення предикативних частин контекстуальна неповнота другого складника: *Ні він до Польщі не поїде, ні Кшиштоф до їхнього села...* (Володимир Лис);



наявність у другому компоненті анафоричного займенника: *Ані* батьківської любові *Микола* не відчув, *ані* кохання *він* не зазнав у житті (З розмовного мовлення); наявність в обох предикативних частинах лексем, що розгортають події: *Ні сьогодні її не чекай, ані завтра до тебе не прийде* (З розмовного мовлення).

У семантико-синтаксичному плані мовець може заперечувати ситуації, взаємопов'язані за такими параметрами:

1) мають спільного суб'єкта: *Ні Івана Ольга не кохала, ні Дмитра не збиралась вона чекати зі служби* (З розмовного мовлення);

2) дії різних суб'єктів поєднані за одною характеристикою: *Ані* птиця не залетить, *ані* миша не пролізе (Українська народна казка "Про бідного парубка та царівну");

3) відкривають одну перспективу: *Ані* слуху не чувати, *ані* виду не видати (Російсько-український тлумачний словник паремій);

4) стосуються однієї особи (предмета), описують її стан: *Ані* стій, *ані* погони (Російсько-український тлумачний словник паремій); *Ні* лячно малому не було, *ні* виникало бажання повернутися додому (З розмовного мовлення).

Складносурядні конструкції в сучасній українській мові, як було зазначено вище, представлені не тільки сполучниковими, а й безсполучниковими реченнями, які своєю чергою репрезентовані низкою семантико-синтаксичних різновидів. Попри потрактування деякими синтаксистами безсполучникових конструкцій як окремого від сполучникових речень різновиду, услід за І. Вихованцем, Р. Христіаніною вважаємо сполучники необов'язковими формальними елементами складносурядних речень, тому зараховуємо частину безсполучникових структур до складносурядних. Зокрема в сучасній українській мові виокремлюємо і безсполучникові конструкції з семантикою заперечення. Такі складносурядні безсполучникові конструкції передають прагнення мовця спростувати, заперечити певну інформацію чи існування якогось явища, дії.

Зважаючи на те, що категорія заперечення реалізована на декількох мовних рівнях (фонетичному, лексичному, словотвірному, синтаксичному), зауважимо, що передавати заперечну семантику можуть як синтаксичні структури, предикативні частини яких поєднані семантичними заперечними сполучниками, так і ті, що мають безсполучниковий зв'язок між компонентами, оскільки за їхній зміст відповідає, окрім сполучних засобів, лексичне наповнення складників.

Більшість мовознавців основним засобом вираження заперечення вважають заперечну частку *не*, функціонування якої в препозиції до

будь-якого члена речення автоматично робить синтаксичну структуру загальнозаперечною або частковозаперечною [9, с. 193]. Окрім цього, категорію заперечення можуть реалізувати заперечні слова, до яких зараховуємо: заперечно-узагальнювальні займенникові іменники: *ніхто, ніщо, нікого, нічого*; заперечно-узагальнювальні займенникові прикметники: *ніякий, нічий, нікотрий*; заперечний займенниковий числівник *ніскільки*; заперечно-узагальнювальні займенникові прислівники: *ніяк, ніде, нікуди, нізвідки, нізвідкіля, ніколи, нізащо, нінащо*; заперечний предикатив *немає*. Перераховані слова, на думку Н. Озерової, функціують у заперечних реченнях [9, с. 193].

Заперечна частка *не*, а також заперечні слова реалізують заперечний зміст у складносурядному реченні, що дає всі підстави виокремити досліджувані конструкції як безсполучниковий семантичний різновид розгляданих речень (за умови, якщо заперечні лексеми представлені в обох предикативних частинах): *Ніхто не прийде їм на допомогу, про них навіть нікого не повідомлять* (Микола Трублаїні); *Сюди, в лісові нетрі, ворог ніколи не показував носа, більшовики навіть великими силами не заходили в незнайому їм глушину...* (Василь Шкляр); *Ніколи не заплаче рідна ненька, не затужить кохана дівчина* (Василь Шкляр).

Висновки. Заперечні складносурядні конструкції у формально-граматичному плані мають спільні риси з єднальними власне-темпоральними реченнями. Проте, на відміну від останніх, на семантико-синтаксичному та комунікативному рівнях досліджувані синтаксичні одиниці мають специфічні характеристики. Заперечні складносурядні речення в сучасній українській мові представлені сполучниковими та безсполучниковими структурами. Сполучники *ні... ні, ані... ані, ні... ані, ані... ні* є двофункційними, адже, окрім поєднання предикативних частин, передають заперечний зміст. Семантику заперечення у складносурядному реченні також можуть реалізувати заперечна частка *не*, заперечні слова. І сполучникові, і безсполучникові варіанти складносурядних конструкцій поодинокі в сучасній українській мові, оскільки перевагу надають простим заперечним структурам.

Література:

1. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис: підручник. Київ: Либідь, 1993. 368 с.
2. Масицька Т. Є. Семантико-синтаксичні реченнєві залежності в сучасній українській літературній мові: дис. ... док. філол. наук: 10.02.01 / Інститут української мови НАН України. Київ, 2017. 444 с.
3. Христіанінова Р. О. Співвідношення змістів предикативних частин у складносурядних реченнях. *Мовознавчий вісник: збірник наук. праць* / відп. ред. Г. І. Мартинова. Черкаси: ФОП Чабаненко Ю. А., 2016. Вип. 21. С. 118–126.



4. Христіанінова Р. О. Семантико-синтаксичні різновиди безсполучникових складносурядних речень у сучасній українській мові. *Типологія та функції мовних одиниць*: наук. журн. / редкол.: Н. М. Костусяк (гол. ред.) та ін.; Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2014. № 1. С. 263–274.

5. Масицька Т. Є. Речення як багатоаспектна синтаксична одиниця. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2013. Вип. 10. С. 169–174.

6. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови / за ред. І. Вихованця. Київ: Унів. вид-во “Пульсари”, 2004. 400 с.

7. Загнітко А. П. Теоретична граматики української мови. Синтаксис: монографія. Донецьк: ДонНУ, 2001. 662 с.

8. Городенська К. Г. Сполучники української літературної мови: монографія. Київ: Інститут української мови; Вид. дім Дмитра Бураго, 2010. 208 с.

9. Українська мова: енциклопедія / Редкол.: Русанівський В. М., Тараненко О. О., Зяблюк М. П. та ін. 2-ге вид, випр. і доп. Київ: Вид-во “Укр. енцикл.” ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.

10. Баган М. П. Категорія ствердження-заперечення: нові аспекти дослідження. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон, 2005. Вип. 2. С. 171–174.

11. Шабат-Савка С. Т. Лінгвофілософська категорія ствердження / заперечення як передумова формування комунікативної інтенції. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2014. Вип. 35. С. 72–76.

12. Слинько І. І., Гуйванюк Н. В., Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української мови: проблемні питання. Київ: Вища шк., 1994. 670 с.

13. Курс сучасної української літературної мови / За ред. Л. А. Булаховського. Київ: Рад. школа, 1951. Т. 2: Синтаксис. 408 с.

14. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: підручник. Київ: ВЦ “Академія”, 2004. 408 с.

15. Баган М. П. Сполучникова експлікація заперечення в українській мові. *Мовознавчий вісник*. 2015. Вип. 20. С. 87–92.

References:

1. Vykhovanets, I. R. (1993). *Hramatyka ukrainskoi movy: Syntaksys* [Ukrainian Grammar: Syntax]. Kyiv: Lybid. 368 s. (in Ukrainian).

2. Masytska, T. Ye. (2017). *Semantyko-syntaksychni rechennievi zalezhnosti v suchasni ukrainskii literaturnii movi* [Semantic-syntactic sentence dependencies in modern Ukrainian literary language]. Instytut ukrainskoi movy NAN Ukrainy. Kyiv. 444 s. (in Ukrainian).

3. Khrystianinova, R. O. (2016). *Spivvidnoshennia zmistiv predykatyvnykh chastyn u skladnosuriadnykh rechenniakh* [Correlation of the contents of predicative parts in complex sentences]. *Movoznavchyi visnyk: zbirnyk nauk. prats.* Cherkasy: FOP Chabanenko Yu. A., 21, 118–126 (in Ukrainian).

4. Khrystianinova, R. O. (2014). *Semantyko-syntaksychni riznovydy bezspoluchnykovykh skladnosuriadnykh rechen u suchasni ukrainskii movi* [Semantic and Syntactic Varieties of Asyndetic Compound Sentences in Modern Ukrainian Language]. *Typolohiia ta funktsii movnykh odynyts* (Types and functions of language units), 1, 263–274 (in Ukrainian).

5. Masytska, T. Ye. (2013). Rechennia yak bahatoaspektna syntaksychna odynytisia [A sentence as a multifaceted syntactic unit]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*, 10, 169–174 (in Ukrainian).

6. Vykhovanets, I. R., Horodenska, K. H. (2004). *Teoretychna morfolohiia ukrainskoi movy* [Theoretical morphology of the Ukrainian language]. Kyiv: Univ. vyd-vo “Pulsary”. 400 s. (in Ukrainian).

7. Zahnitko, A. P. (2001). *Teoretychna hramatyka ukrainskoi movy. Syntaksys: monohrafiia* [Theoretical grammar of the Ukrainian language: Syntax]. Donetsk: DonNU. 662 s. (in Ukrainian).

8. Horodenska, K. H. (2010). *Spoluchnyky ukrainskoi literaturnoi movy: monohrafiia* [Conjunctions of the Ukrainian literary language]. Kyiv: Instytut ukrainskoi movy; Vyd. dim Dmytra Buraho. 208 s. (in Ukrainian).

9. Rusanivskyyi, V. M., Taranenko, O. O., Ziabliuk, M. P. tain. (Ed.). (2004). *Ukrainska mova: entsyklopediia* [Ukrainian language]. Kyiv: Vyd-vo “Ukr. entsykl.” im. M. P. Bazhana. 824 s. (in Ukrainian).

10. Bahan, M. P. (2005). *Katehoriia stverdzhennia-zaperechennia: novi aspekty doslidzhennia* [Affirmation-negation category: new aspects of research]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Kherson*, 2, 171–174 (in Ukrainian).

11. Shabat-Savka, S. T. (2014). *Linhvofilosofska katehoriia stverdzhennia / zaperechennia yak peredumova formuvannia komunikatyvnoi intentsii* [The linguistic-philosophical category of affirmation / denial as a prerequisite for the formation of communicative intention]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka. Filolohichni nauky*, 35, 72–76 (in Ukrainian).

12. Slynko, I. I. (Ed.). (1994). *Syntaksys suchasnoi ukrainskoi movy: problemni pytannia* [Syntax of Modern Ukrainian Language: Problematic Questions]. Kyiv: Vyshcha shkola. 670 s. (in Ukrainian).

13. Bulakhovskyi, L. A. (Ed.). (1951). *Kurs suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy* [Course of modern Ukrainian literary language]. Kyiv: Rad. shkola, 1951. T. 2: *Syntax*. 408 s. (in Ukrainian).

14. Shulzhuk, K. F. (2004). *Syntaksys ukrainskoi movy* [Syntax of the Ukrainian language]. Kyiv: Akademiia. 408 s. (in Ukrainian).

15. Bahan, M. P. (2015). *Spoluchnykova eksplikatsiia zaperechennia v ukrainskii movi* [Conjunctive explication of negation in the Ukrainian language]. *Movoznavchyi visnyk*, 20, 87–92 (in Ukrainian).



УДК:811.174'367.623'276.6:615

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-339-352](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-339-352)

Синиця Валентина Григорівна кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри іноземних мов, Буковинський державний медичний університет, Театральна площа 2, м. Чернівці, тел.: (0372) 55-37-54, <https://orcid.org/0000-0002-4132-7494>

Мироник Олена Володимирівна кандидатка медичних наук, доцентка, доцентка кафедри інфекційних хвороб та епідеміології, Буковинський державний медичний університет, Театральна площа 2, м. Чернівці, тел.: (0372) 55-37-54, <https://orcid.org/0000-0002-5717-7267>

ФУНКЦІОНАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРИКМЕТНИКІВ/ДІЄПРИКМЕТНИКІВ У СУЧАСНІЙ ЛАТИНСЬКІЙ ФАРМАЦЕВТИЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Анотація. У статті зацентрована увага на статусі прикметників/дієприкметників в арсеналі сучасних лікарських препаратів, які прописуються лікарями екстемпорально, проведено комплексний аналіз дібраного фактичного матеріалу, виокремлені тематичні групи ад'єктивів, наведені приклади рецептів. Встановлено, що усі досліджувані ад'єктиви і дієприкметники в разі прописування рецепта стоять у постпозиції до іменника і виконують функцію конкретизатора лікарської форми чи лікарського засобу. У

кількісному відношенні превалюють прикметники латинського походження як серед простих непохідних, так і складних прикметників. Складні прикметники утворені переважно суфіксальним способом; частотними є утворення з суфіксами –os-, –al-, –bil-. Композитні прикметники, утворені шляхом комбінації грецьких і латинських компонентів, при прописуванні рецептів трапляються спорадично. Кінцевий їхній компонент є самостійно існуючим прикметником, а перший компонент виступає в якості семантичного модифікатора. Серед прикметників, створених префіксально-суфіксальним способом, вирізняються прикметники з грецьким префіксом anti- та чотирма латинськими префіксами: extra-, sub-, semi-, ultra-. Завдяки аналізу відібраних домінантних лексем було виокремлено 14 концептуально-тематичних груп, які й формують вербально-тематичні відношення у фармацевтичному дискурсі: прикметники з колористичною семантикою,



які виражають колір без додаткових семантичних компонентів; прикметники, які вказують на первинні назви простих смаків; прикметники, які розкривають антонімічні відношення концепту «простий – складний»; прикметники, які вказують на здатність бути об'єктом якоїсь дії; прикметники/дієприкметники, які характеризують фізичну особливість або стан; прикметники, які вказують на концентрацію лікарського засобу; прикметники, які вказують на ознаку предмета щодо матеріалу; прикметники, що характеризують якісний стан; прикметники, що вказують на про терапевтичну ознаку лікарського засобу; прикметники в назвах кислот; прикметники як *poen specificum* у ботанічних наукових назвах.

Ключові слова. Латинські прикметники/дієприкметники, лексико-семантична структура, функціональні властивості, концептуально-тематичні групи, екстемпоральна рецептура.

Syntsia Valentina Hryhorivna Ph. D. in Philology, Associate professor, Associate professor, Bukovinian State Medical University at the Department of Foreign Languages, 2, Teatralna Sq., Chernivtsi, <https://orcid.org/0000-0002-4132-7494>

Myronyk Olena Volodymyrivna candidate of Medical Sciences, Associate professor, Associate professor, Bukovinian State Medical University at the Department of Infectious Diseases and Epidemiology, tel.: (0372) 55-37-54, <https://orcid.org/0000-0002-5717-7267>

FUNCTIONAL CLASSIFICATION OF ADJECTIVES/PARTIPILES IN MODERN LATIN PHARMACEUTICAL TERMINOLOGY

Abstract. The article focuses attention on the adjectives/participles status in the modern drugs arsenal prescribed by doctors extemporaneously. A comprehensive analysis of a selected factual material has been carried out, thematic groups of adjectives/participles have been identified, examples of prescriptions have been given. It has been established that all the studied adjectives and participles in prescriptions are in postposition to the noun and serve as a specifier of the dosage form or medicinal product. In quantitative terms, adjectives of Latin origin prevail among both simple non-derivative and compound adjectives. Compound adjectives are formed mainly by the suffix method; the most frequent are those with the suffixes *-os-*, *-al-*, *-bil-*. Composite adjectives formed by combining Greek and Latin components



occur in prescriptions sporadically. Their final component is an independent existing adjective, and the first component acts as a semantic modifier. Among the adjectives formed by the prefix-suffix method, the most common are adjectives with Greek prefix *anti-* and four Latin prefixes: *extra-*, *sub-*, *semi-*, *ultra-*. Due to the analysis of the selected dominant lexemes, we identified fourteen conceptual and thematic groups which form verbal and thematic relations in pharmaceutical discourse: adjectives with color semantics expressing color without additional semantic components; adjectives indicating primary simple flavors names; adjectives revealing antonymic relations of the concept "simple – complex"; adjectives indicating the ability to be the object of some action; adjectives/participles characterizing physical feature or state; adjectives indicating the medicinal product concentration; adjectives indicating the item feature in relation to the material; adjectives characterizing a qualitative state; adjectives indicating the medicinal product therapeutic feature; adjectives in the acid names; adjectives as *nomen specificum* in botanical scientific names.

Keywords. Latin adjectives/participles, lexical and semantic structure, functional properties, conceptual and thematic groups, extemporaneous formulation.

Постановка проблеми. В сучасній лінгвістиці латинські ад'єктиви неодноразово ставали об'єктом дослідження вітчизняних науковців, зокрема, ознаки та функціонування латинських темпоральних ад'єктивів продовжує досліджувати Н.З. Панчишин (2011, 2015, 2016); прикметникова лексика на позначення понять "щасливий-нещасний" та "радісний-сумний", «мудрий» в давньогрецькому романі стала предметом дослідження Мокривської М.Т. (2012, 2013, 2016); вербальній презентації концептів «білий і чорний» у мові поетів епохи принципату Августа присвячена публікація Оліщук Р.Л. і Макара І.С. (2014); семантико-граматичні особливості давньогрецьких ад'єктивів висвітлюються у статті Куйбіди Х. І. (2020).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Статусу прикметників у латинській медичній терміносистемі присвячена низка праць вітчизняних і зарубіжних дослідників. Так, латинські прикметникові композити та клінічні термінологічні словосполучення зі складними ад'єктивами вивчає М. М. Телеки (2017, 2019); продуктивності прикметникових терміноелементів латинського і грецького походження присвячені дві публікації автора даної статті (2021); етимолого-дериваційна характеристика латинських анатомічних термінів зі складними ад'єктивами стала предметом розвідки авторської групи

(Синиця В.Г., Телеки М.М., Беляєва О.М., 2022). На субстантивовані прикметники як назви груп лікарських засобів за призначенням звертають увагу у своїй статті Євгенія Світлична та Вікторія Савіна (2021). Проте, як зазначає доктор фармацевтичних наук, професор І. М. Перцев у низці своїх публікацій (1993; 2006; 2011), присвячених стану фармацевтичної термінології «... можна стверджувати про відсутність належної уваги до фармацевтичної термінології як з боку спеціалістів фаху, так і службовців державних установ системи охорони здоров'я» [1, с.18]. Автори статті [2, с. 304] на основі проведеного аналізу стану екстемпорального виготовлення ліків в Україні роблять висновок про необхідність відродження індивідуальної рецептури та розширення асортименту лікарських і косметичних засобів, що виготовляються про запас. Цим і пояснюється вибір напрямку дослідження та актуальність обраної теми.

Мета статті – проаналізувати семантико-синтаксичну структуру та описати функціональні властивості латинських прикметників/дієприкметників, які найчастіше вживаються в арсеналі лікарських форм та найменуваннях лікарських засобів.

Об'єктом дослідження слугували понад 3 500 рецептурних прописів вітчизняних та зарубіжних лікарських препаратів, проаналізованих в різних доступних нам джерелах, напр., «Лікарські рослини і фітотерапія: навчальний посібник» [3], 4-е видання підручника «Фармакологія» [4], українські національні підручники з латинської мови для фармацевтичних факультетів за ред. Смольської Л.Ю. [5], для стоматологічних факультетів – за ред. Беляєвої О.М. [6]; чеський підручник з латинської медичної термінології [7] тощо.

Предмет дослідження: двослівні/трислівні термінологічні сполучення з прикметниками/дієприкметниками, які трапляються при прописуванні екстемпоральних рецептів на тверді, м'які, рідкі лікарські форми.

Методи дослідження: суцільного добору, контекстного аналізу та описовий.

Виклад основного матеріалу. Системний підхід до аналізу відібраних лексичних одиниць уможливив виокремлення 14 концептуально-тематичних груп та домінантних лексем, які й формують вербально-тематичні відношення у фармацевтичному дискурсі.

Отже, з найбільш представлених прикметників/дієприкметників нами виокремлено:

прикметники-кольороназви. Вони репрезентовані 8 концептуальними домінантами: *albus, a, um* (білий), *cinereus, a, um* (сірий), *coeruleus, a, um* (синій), *flavus, a, um* (жовтий), *niger, gra, grum* (чорний), *fuscus, a, um* (темний), *viridis, e* (зелений). Частотність сполучуваності



цих прикметників з іменниками низька. Так, прикметник *albus, a, um* узгоджується з чотирма іменниками: *bolus alba* - біла глина, *Streptocidum album* - білий стрептоцид, *unguentum Hydrargyri album* - біла ртутна мазь, *Magnesia alba* - біла магнезія; прикметник *flavus, a, um* поєднується з двома іменниками: *vitrum flavum* – жовта склянка та *Hydrargyri oxydum flavum* – жовтий оксид ртуті, а усі інші прикметники – з одним чітко визначеним іменником: *vitrum fuscum* – темна склянка, *vitrum nigrum* – чорна склянка, *Methylenum coeruleum* – метиленовий синій, *ungentum Hydrargyri cinereum* – сіра ртутна мазь, *sapo viridis* – зелене мило. Відповідно до граматики латинської мови, прикметник *viridis, e* відноситься до другої групи ад’єктивів з двома родовими закінченнями, усі інші – це прикметники першої групи. Синтаксично представлені двослівні сполучення є узгодженим означенням; трислівні композити містять узгоджене та неузгоджене означення. Приклад рецепта:

Візьми: Гідрохлориду хініну 0,1
Метиленового *синього* 0,01
Очищеної води 10 мл
Змішай. Видай.
Познач. По 2 краплі в
обидва ока 4-5 разів на день.

Rp.: *Chinini hydrochloridi* 0,1
Methyleni coerulei 0,01
Aq. purif. 10 ml
M. D. S. По 2 краплі в обидва
ока 4-5 разів на день.

- **прикметники, які характеризують смакові якості.** Нами виявлено лише одну доміную – *amarus, a, um* (гіркий), що поєднується з назвою рідкої лікарської форми *tinctura, ae f* – настоянка: *tinctura amara* (гірка настоянка), *tinctura Rhei amara* (гірка настоянка ревеню), а також використовується у сполученні *sal amarum* (гірка сіль). Морфологічно – це прикметник першої групи; синтаксично – виступає у ролі узгодженого означення. Приклад рецепта:

Візьми: *Гіркої* настоянки
Настоянки ревеню по 15 мл
Змішай. Видай.
Познач. По 20 крапель тричі на
день після їди.

Rp.: *Tinct. amarae*
Tinct. Rhei aa 15 ml
M. D. S. По 20 крапель
тричі на день після їди.

- **лексичні одиниці, які розкривають антонімічні системні відношення концепту «простий - складний»**, реалізуються за рахунок прикметника другої групи з одним родовим закінченням *simplex, icis* (простий) та діеприкметника минулого часу пасивного стану (PPP) *compositus, a, um* (складний). Ці означення співвідносяться з такими

лікарськими формами, як *infusum* – настій (*infusum Sennae compositum* – складний настій сени), *linimentum* – лінімент (*linimentum Chloroformii compositum* – складний хлорформний лінімент, *linimentum olei Terebinthinae compositum* – складний скипидарний лінімент), *emplastrum* – пластир (*emplastrum Plumbi compositum* – складний свинцевий пластир *et emplastrum Plumbi simplex* – простий свинцевий пластир), *unguentum* – мазь (*unguentum sulfuratum simplex* – проста сірчана мазь), *tinctura* – настоянка (*tinctura Opii simplex* – проста настоянка опію), *sirupus* – сироп (*sirupus simplex* – простий сироп) та комбінації з іменником *spiritus* – спирт (*spiritus compositus* – складний спирт); вживаються за необхідності акцентуації простого та складного рецептурного пропису з одним і тим же основним лікарським засобом. Приклад рецепта:

Візьми: Розчину йодиду калію 4,0:
180 мл

Гідрокарбонату натрію 6,0

Простого сиропу 20 мл

Змішай. Видай.

Познач. По 1 ст.л. тричі на

день.

Rp.: Sol. Kalii iodidi 4,0:180 ml

Natrii hydrocarbonatis 6,0

Sir. simpl. 20 ml

M. D. S. По 1 ст.л. тричі на

день.

• **прикметники, які вказують на здатність бути об'єктом якоїсь дії.** Вони представлені прикметниками другої групи з двома родовими закінченнями *enterosolubilis, e* (кишковорозчинний), *sublingualis, e* (під'язиковий), *solubilis, e* (розчинний). Якщо перші два прикметники вживаються у якості означення тільки до твердої лікарської форми *tabulettae* – таблетки (*tabulettae Naphthamoni enterosolubiles* – кишковорозчинні таблетки нафтамону, *tabulettae sublinguales* – під'язикові таблетки), то прикметник *solubilis, e* може поєднуватися безпосередньо з тривіальними назвами лікарського засобу: *Norsulfazolum solubile*, *Aethazolum-natrium solubile*, *Cyclobarbitalum solubile*, *Saluzidum solubile*, *Streptocidum solubile*, *Furaginum solubile*, *Tibonum solubile* тощо. Щоб підкреслити надзвичайно високий ступінь розчинності лікарського препарату, до прикметника додається префікс *extra-*: *Panadol extrasolubile*. Приклад рецепта:

Візьми: Кишковорозчинні таблетки
фурадоніну 0,03 для дітей
кількістю 20

Видай.

Познач. По 1 тбл. тричі на

день.

Rp.: Tab. Furadonini 0,03
enterosolubiles pro infant. N 20

D. S. . По 1 тбл. тричі на день.



• **прикметники, які характеризують фізичну особливість або стан.** Тут вирізняємо прикметникові лексеми-домінанти *fluidus, a, um* і *liquidus, a, um* (рідкий), *siccus, a, um* (сухий), *spissus, a, um* (густий) та діеприкметники *liquefactus, a, um* (дослівно: розріджений, проте у сполученні *Phenolum liquefactum* цей діеприкметник минулого часу пасивного стану має значення «рідкий»), *dilutus, a, um* (розведений), *praecipitatus, a, um* (осаджений), *reductus, a, um* (відновлений стосовно хімічного елемента *Ferrum, i n*), *tritrus, a, um* (тертий), і *ustus, a, um* (палений), *volatilis, e* (легкий у поєднанні з лікарською формою *linimentum, i n*). Вищезазначені прикметники використовуються найчастіше для уточнення консистенції рідкої лікарської форми «витяжка»: *extractum fluidum* – рідка витяжка, *extractum siccum* – суха витяжка, *extractum spissum* – густа витяжка та для вираження антонімічних понять щодо лікарського засобу *Haematogenum* (*Haematogenum siccum et Haematogenum fluidum*); діеприкметник *dilutus, a, um* має відношення до назв кислот, напр., *Acidum hydrochloricum dilutum* – розведена хлоридна (соляна) кислота, тоді як діеприкметник *praecipitatus, a, um* співвідноситься з назвами хімічних елементів: *Sulfur praecipitatum* – осаджений сульфур (сірка), *Hydrargyrum praecipitatum* – осаджена ртуть або солей: *Calcii glycerophosphas praecipitatus* – осаджений гліцерофосфат кальцію; *ustus, a, um* поєднується з іменниками *Alumen* (*Alumen ustum* – палений галун), а *tritrus, a, um* є конкретизатором до *Camphora* (*Camphora trita* – терта камфора).

Приклад рецепта:

Візьми: Гідрохлориду кокаїну 0,5
Параформальдегіду 1,0
Рідкого чистого фенолу скільки
треба.
Змішай, щоб утворилася паста.
Видай.
Познач. Для девіталізації пульпи.

Rp.: Cocaini hydrochloridi 0,5
Paraformaldehydi 1,0
Phenoli puri *liquefacti* q.s.
M. ut f. past. D. S. Для
девіталізації пульпи.

Для позначення концепту «очищений» у фармацевтичній термінології вживаються аж три діеприкметники минулого часу пасивного стану: *rectificatus, a, um*; *purificatus, a, um*; *depuratus, a, um*. Однак, ці лексичні одиниці не є взаємозамінними синонімами; незважаючи на рівнозначний переклад українською мовою, сфера їхнього вживання чітко обмежується такими рамками: діеприкметник

purificatus, a, um вживається щодо концепта «вода» (aqua purificata – очищена вода) та у назвах вакцин (vaccinum purificatum – очищена вакцина), сироваток (serum purificatum – очищена сироватка), анатоксинів (anatoxinum purificatum – очищений анатоксин); дієприкметник *rectificatus, a, um* можна реалізувати у якості означення до лексем *spiritus* (*spiritus rectificatus* – очищений спирт) та *oleum Terebinthinae* (*oleum Terebinthinae rectificatum* – очищений скипидар), а *depuratus, a, um* поєднується з назвою хімічного елемента *Sulfur, uris n* (*Sulfur depuratum* – очищений сульфур)) і виступає як означення до іменника *adeps* (*adeps suillus depuratus* – очищений свинячий жир).
Приклад рецепта:

Візьми: Скипидару

Очищеного свинячого жиру по 50,0

Змішай, нехай утвориться мазь.

Видай.

Познач. Втирати в уражену ділянку.

Rp.: Ol. Terebinthinae

Adipis suilli *depur.* aa
50,0 M. f. ung.

D. S. Втирати в уражену ділянку .

• **прикметники, які вказують на концентрацію лікарського засобу.** Панівними у цьому плані є прикметники другої групи з двома родовими закінченнями *fortis, e* (сильний за дією) і *mitis, e* (слабкий за дією), які характеризують ступінь концентрації основної діючої речовини та призначаються хворим залежно від важкості захворювання. Напр., *Sustac mite* показаний при хронічній коронарній недостатності, що протікає у легкій формі, а *Sustac forte* – у більш тяжких випадках. Загалом означення *fortis, e* у назві тривіальних лікарських засобів свідчить про підвищену концентрацію основної діючої речовини (*basis*): *Mezum forte*, *Citramonum forte*, *Asporc forte*, *Bicillinum forte*. Цікаво, що у назвах деяких лікарських препаратів зустрічається в якості означення прислівник *lente* (повільно), який вказує на сповільнену дію *basis*: *Insulinum lente*, *Petin lente*, *Humulin lente*. Завдяки префіксам *semi-* (напів) та *ultra-* (понад міру) уточнюється рівень повільного впливу ліків на організм: *Petin ultralente*, *Insulinum ultralente*, *Insulinum semilente*.
Приклад рецепта:

Візьми: Таблетки «Сустак *forte*»
кількістю 25

Видай.

Познач. По 1 тбл. двічі на день.

Rp.: Tab. «Sustac *forte*» N25

D. S. По 1 тбл. двічі на день.



• **прикметники, які вказують або на речовину, з якої щось зроблено (походження), або на наявність якоїсь речовини у своєму складі; здебільшого вони мають відтінок насиченості, достатньої кількості.** Перш за все йдеться про прикметники першої групи *spirituosus, a, um* (спиртовий) і *oleosus, a, um* (олійний), які зустрічаються у рецептурних прописах на рідку лікарську форму *solutio* – розчин (Recipe: Solutionis Iodi spirituosae – Візьми: Спиртового розчину йоду чи Recipe: Solutionis Mentholi oleosae – Візьми: Олійного розчину ментолу) та прикметники другої групи з двома родовими закінченнями *rectalis, e* (ректальний) і *vaginalis, e* (піхвовий), що вживаються для конкретизації виду свічки: *suppositorium rectale* – ректальний супозиторій (свічка), *suppositorium vaginale* – піхвовий (вагінальний) супозиторій (свічка) або *globulus vaginalis* – піхвова (вагінальна) кулька. Приклад рецепта:

Візьми: Витяжки красавки 0,015
Ксероформу 0,2
Олії какао 2,0
Змішай, нехай утвориться
ректальна свічка.
Видай такі дози кількістю
6 у вощеному папері.
Познач. По 1 св. у пряму
кишку на ніч.

Rp.: Extr. Belladonnae 0,015
Xeroformii 0,2
Ol. Cacao 2,0
M. f. supp. *rect.*
D. t. d. N 6 in ch. cer.
S. По 1 св. у пряму кишку на
ніч.

• **прикметники, що характеризують якісний стан.** У цьому випадку вживаються прикметники як у звичайному ступені: *purus, a, um* – чистий, *vivus, a, um* – живий, *subtilis, e* – дрібний, так і кілька прикметників у найвищому ступені – *subtilissimus, a, um* (найдрібніший), *purissimus, a, um* (найчистіший), *optimus, a, um* (найкращий). Перші два прикметники використовуються для характеристики стану вакцин і сироваток (*vaccinum purum vivum* – жива чиста вакцина; *serum purum vivum* – жива чиста сироватка); для уточнення ступеня подрібнення лікарської форми «порошок» слід вжити прикметник *subtilis* або *subtilissimus* (Recipe: Pulveris Xeroformii subtilissimi – Візьми: Найдрібнішого порошку ксероформу; *Misce, ut fiat pulvis subtilis* – Змішай, щоб утворився дрібний порошок; *Misce, ut fiat pulvis subtilissimus* – Змішай, щоб утворився найдрібніший порошок). Найвищий ступінь порівняння прикметників *purissimus, a, um* та *optimus, a, um* поєднується в рецептурних прописах зі словом *Vaselinum*:

Vaselinum purissimum – найчистіший вазелін, oleum Vaselini purissimum – найчистіша вазелінова олія, Vaselinum optimum – найкращий вазелін.
Приклад рецепта:

Візьми: <i>Найчистішої</i> вазелінової олії для внутрішнього вживання 200,0 М'ятної олії 2 краплі Змішай. Видай. Познач. По 1 ст. ложці двічі на день.	Rp.: Ol. Vaselini <i>puriss.</i> ad us. int. 200,0 Ol. Menthae gttss. II M. D. S. По 1 ст. ложці двічі на день.
---	--

• **прикметники, що вказують на приналежність до певного органу, та інформують про терапевтичну ознаку лікарського засобу:** *ophthalmicus, a, um* – очний, зазвичай у поєднанні з лікарською формою мазь: unguentum Tetracyclini ophthalmicum – очна тетрациклінова мазь); *gastricus, a, um* і *stomachicus, a, um* – шлунковий (*species stomachicae* – шлунковий збір, *succus gastricus* – шлунковий сік)). Приклад рецепта:

Візьми: <i>Очної</i> тетрациклінової мазі 1% 10,0 Видай. Познач. Закладати за нижню повіку тричі на день.	Rp.: Ung. Tetracyclini <i>ophthalmici</i> 1% 10,0 D. S. Закладати за нижню повіку тричі на день.
---	--

• **прикметники, що вказують направленість дії лікарського засобу:** *bactericidus, a, um* (бактерицидний у поєднанні з лікарською формою *emplastrum, i n* – пластр: *emplastrum bactericidum* – бактерицидний пластр), *antidiphthericus, a, um* (протибифтерійний у поєднанні з *serum, i n* – сироватка: *serum antidiphthericum* – протибифтерійна сироватка), *antigangraenosus, a, um* (протиангренозний у поєднанні з *serum, i n*: *serum antigangraenosum* – протиангренозна сироватка), *gripposus, a, um* (грипозний у поєднанні з *vaccinum, i n* – вакцина: *vaccinum gripposum* – грипозна вакцина), *cholericus, a, um* (холерний у поєднанні з *vaccinum, i n*), *tetanicus, a, um* (правцевий у поєднанні з *anatoxinum, i n* – анатоксин: *anatoxinum tetanicum* – правцевий анатоксин). Приклад рецепта:



Візьми: Сироватки *протидифтерійної*
очищеної концентрованої 10000 АО
Видай такі дози кількістю 6
в ампулах
Познач. Вводити по 10 000
АО внутрішньом'язово.

Rp.: *Seri antidiphtherici purif.*
concentr. 10 000 АО
D. t. d.N 6 in amp.
S. Вводити по 10 000 АО
внутрішньом'язово.

• **прикметники, які вказують на матеріал, з якого щось зроблено.** Йдеться, насамперед, про рецептурні кліше *in capsulis gelatinosis* (у желатинових капсулах; *gelatinosus, a, um* – желатиновий від *gelatina, ae f* – желатин), *in capsulis amylaceis* (у крохмальних капсулах; *amylaceus, a, um* від *Amylum, i n* – крохмаль), *in sacculo chartaceo/in sacculis chartaceis* (у паперовому мішечку/у паперових мішечках; *chartaceus, a, um* – паперовий від *charta, ae f* – папір), *in charta paraffinata* (у парафінованому папері; *paraffinatus, a, um* – парафінований від *paraffinum, i n* – парафін), *in charta cerata* (у вощеному папері; *ceratus, a, um* – вощений, навоскований від *sega, ae f* – віск). Такі субстантивно-ад'єктивні утворення при прописуванні рецептів вказуються у *subscriptio* (шостій частині складного рецепта, де дається вказівка на спосіб приготування та видачу готових ліків). Приклад рецепта:

Візьми: Порошку листків наперстянки
0,03
Гідрохлориду хініну 0,05
Бромкамфори 0,25
Змішай, нехай утвориться порошок
Видай такі дози кількістю 12 у
желатинових капсулах
Познач. По 1 капсулі 2 рази на
день.

Rp.: *Pulv. fol. Digitalis 0,03*
Chinini hydrochloridi 0,05
Bromcamphorae 0,25
M. f. pulv.
D. t. d. N 12 in caps. gel.
S. По 1 капсулі 2 рази на
день.

• **дісприкметник, який вказує на те, що певний предмет є покритий чимось:** *obductus, a, um* (покритий оболонкою) у поєднанні з лікарською формою *таблетки: tabulettae ... obductae*. Приклад рецепта:

Візьми: Дипразину 0,025
Видай такі дози кількістю 20 у
таблетках, покритих оболонкою
Познач. По 1 табл. 3 рази на
день.

Rp.: *Diprazini 0,025*
D. t. d. N 20 in tab. obd.
S. По 1 табл. 3 рази на
день.

• **прикметники у назвах кислот** характеризують ступінь окиснення: для вищого ступеня кисневмісних і органічних кислот характерно використання прикметників з суфіксом –іс- (Acidum sulfuricum – сульфатна кислота, Acidum nitricum – нітратна кислота, Acidum formicicum – форміатна кислота etc.), для нижчого – з суфіксом –ос- (Acidum sulfurosum – сульфідна кислота, Acidum nitrosum – нітритна кислота etc.). Приклад рецепта:

Візьми: Салицилової кислоти 5,0
Молочної кислоти 6 мл
Концентрованої оцтової
кислоти 3 мл
Колодію до 20 мл
Змішай. Видай.
Познач. Для змащування
мозолів.

Rp.: Ac. salicylici 5,0
Ac. lactici 6 ml
Ac. acetici concentr. 3 ml
Collodii ad 20 ml
M. D. S. Для змащування
мозолів.

• **прикметники в назвах лікарських рослин** вказують на видову ознаку рослини (nomen specificum) і можуть нести інформацію про географічну розповсюдженість: Aralia mandshurica – аралія маньчжурська, Sophora japonica – софора японська; умови росту: Helichrysum arenarium – цмин пісковий, Ledum palustre – багно звичайне, Gnaphalium uliginosum – сухоцвіт багновий, Polygonum hydropiper – водяний перець; колір: Ribes nigrum – смородина чорна; Viola tricolor – фіалка триколірна, Pyrethrum roseum – ромашка рожева; Rhodiola rosea – родіола рожева, Erysimum canescens – жовтушник сіруватий; особливості будови: Agropyrum repens – пирій повзучий; Secale cornutum – маткові ріжки; Menyanthes trifoliata – бобівник трилистий; Rauwolfia serpentina – рауфольфія зміїна тощо. Однак при прописуванні рецептів повна ботанічна назва лікарської рослини вживається тільки в окремих випадках, зокрема: Rubus idaeus – малина (sirupus Rubi idaei – малиновий сироп); Adonis vernalis – горицвіт весняний (herba Adonidis vernalis – трава горицвіту весняного); Mentha piperita – перцева м'ята (folia Menthae piperitae – листя перцевої м'яти; aqua Menthae piperitae – вода перцевої м'яти; oleum Menthae piperitae – олія перцевої м'яти; tinctura Menthae piperitae – настоянка перцевої м'яти); Schizandra chinensis – китайський лимонник (tinctura Schizandrae chinensis – настоянка китайського лимонника); Ledum palustre – багно звичайне (infusum herbae Ledi palustris – настій трави багна звичайного). Приклад рецепта:



Візьми: Розчину формальдегіду 20 мл
Настоянки *перцевої* м'яти 2 мл
Етилового спирту 40% 120 мл
Змішай. Видай.

Познач. По 10 крапель на ½
склянки води для полоскання ротової
порожнини при катаральному гінгівіті.

Rp.: Sol. Formaldehydi 20 ml
Tinct. Menthae piperitae 2 ml
Spr. aethylici 40% 120 ml
M. D.

S. По 10 крапель на ½
склянки води для полоскання
ротової порожнини при катара-
льному гінгівіті.

Висновки. Як видно з дослідження, прикметники/дієприкметники в фармацевтичному дискурсі виконують функцію конкретизатора, різнобічно характеризуючи поняття, виражене іменником. При прописуванні рецептів прикметники/дієприкметники самостійно не вживаються, вони завжди поєднуються з іменником і знаходяться в постпозиції, утворюючи неприйменникові субстантивно-ад'єктивні двослівні або трислівні синтаксичні конструкції. Більшість вживаних прикметників є непохідними простими лексичними одиницями, які передають якісний стан означуваного іменника (*albus*, *a*, *um* – білий; *amarus*, *a*, *um* – гіркий; *viridis*, *e* – зелений тощо). Серед складних прикметників вирізняються ад'єктиви суфіксального і префіксально-суфіксального способу творення. Найчастіше використовуються суфікси – *os-* (приєднується до основи іменників і утворює прикметники першої групи зі значенням насиченості: *spirituosus*, *a*, *um* – спиртовий; *oleosus*, *a*, *um* – олійний; *aquosus*, *a*, *um* – водний); *-il* – (приєднується до дієслівної основи теперішнього часу і утворює прикметники другої групи із значенням можливості, здатності до чогось: *solubilis*, *e* – розчинний; *volatilis*, *e* – леткий). Прикметники, утворені шляхом складання основ (напр., *entetosolibus*, *e* – кишковорозчинний), у фармацевтичному дискурсі трапляються вкрай зрідка. З розвитком фармації, на нашу думку, кількість складних прикметників буде збільшуватися, що пояснюється необхідністю «... подальшої деталізації предметів, явищ, виражених однокомпонентними термінами, вони сприяють удосконаленню структури процесу інформації та комунікації» [8, с. 33].

Література:

1. Перцев І.М., Рубан О.А. Стан фармацевтичної термінології та правомірність статусу терміну «фармацевтичний препарат» // Фармацевтичний журнал. 2011. №4. С.18-23.
2. Половко Н.П., Зуйкіна Є.В. Стан екстемпоральної рецептури України та проблеми сьогодення/ Збірник наукових праць співробітників НМАПО імені П.Л.Шупика. N32. 2018. С. 304.



3. Л.В. Бензель, Р.Є Дармограй, П.В. Олійник та ін. Лікарські рослини і фітотерапія: навчальний посібник. Київ: Медицина, 2010. 400 с.
4. І.В. Нековаль, Т.В. Казанюк. Фармакологія: підручник. 10-е вид., Київ: Медицина, 2022. 552 с.
5. Латинська мова та основи фармацевтичної термінології: підручник / Л.Ю. Смольська, В.Г. Синиця, Дз.Ю. Коваль-Гнатів та ін. 2-е вид., Київ: Медицина, 2019. 368 с.
6. Латинська мова для студентів стоматологічних факультетів: підручник / О.М. Беляєва, В.Г. Синиця, Л.Ю. Смольська та ін. 2-е вид., Київ: Медицина, 2020. 464 с.
7. Pavel Nečas, Eva Schánělová, Klára Čebišová. Latinská lékařská terminologie, Univerzita Karlova, 2016. 348 p.
8. Безбородько Н. І. Композити в медичній термінології // Мовознавство. 1979. № 3. С. 30–33.

References:

1. Pertsev, I.M. & Ruban, O.A. (2011). Stan farmatsevychnoi terminolohii ta pravomirnist status terminu «farmatsevychnyi preparat» [The status of pharmaceutical terminology and the legitimacy of the status of the term «pharmaceutical preparation»]. *Farmatsevychnyi zhurnal – Pharmaceutical journal*, 4, 18-23 [in Ukrainian].
2. Polovko, N.P. & Zuykina, E.V. (2018). Stan ekstemporalnoi retseptury Ukrainy ta problemy sohodennia [Condition of the extemporal formulation in Ukraine and the problems of the present]. *Zbirnyk naukovykh prats spivrobitynykiv NMAPO imeni P.L. Shupyka – A collection of scientific works of employees of the P. L. Shupyk NMAPO*, 32, 294-307 [in Ukrainian].
3. Benzel, L.V., Darmohrai, R.Ie., Oliinyk, P.V. ta in. (2010). Likarski roslyny i fitoterapiia: navchalnyi posibnyk [Medicinal plants and phytotherapy: study guide]. [in Ukrainian].
4. Nekoval I.V. & Kazaniuk T.V. (2022). Farmakolohiia: pidruchnyk [Pharmacology: textbook]. [in Ukrainian].
5. Smolska, L.Iu., Synytsia, V.H., Koval-Hnativ, Dz.Iu. (2019). Latynska mova ta osnovy farmatsevychnoi terminolohii: pidruchnyk [Latin language and the basics of pharmaceutical terminology: textbook]. [in Ukrainian].
6. Bieliaieva, O.M., Synytsia, V.H., Smolska, L.Iu. ta in. (2020). Latynska mova dlia studentiv stomatolohichnykh fakultetiv [Latin language for students of stomatological faculties: textbook]. [in Ukrainian].
7. Pavel Nečas, Eva Schánělová, Klára Čebišová (2016). *Latinská lékařská terminologie* [Latin medical terminology]. [in Czech].
8. Bezborodko N. I. (1979). Kompozyty v medychnii terminolohii [Composites in medical terminology]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 3, 30-33 [in Ukrainian].



УДК 811. 111'42'37

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-353-365](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-353-365)

Соловйова Лариса Федорівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Поліський національний університет, бульвар Старий, 7, м. Житомир, 10002, тел.: (0412) 47-29-63, <https://orcid.org/0000-0001-5574-5251>

Сніховська Ірена Едуардівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики, Державний університет "Житомирська політехніка", вул. Чуднівська, 103, м. Житомир, 10005, тел.: (0412) 24-14-22, <https://orcid.org/0000-0001-6775-274X>

АНГЛІЙСЬКА ОЦІННА ЛЕКСИКА В ТЕКСТАХ ДРАМАТУРГІЇ

Анотація. Статтю присвячено аналізу ролі та функціональних особливостей оцінної лексики в англійськомовних драматургічних текстах. Доведено актуальність розвідок, спрямованих на виявлення, опис та класифікацію мовних засобів, що виражають оцінку. Вивчення оцінки передбачає аналіз процесів функціонування мови, зумовлених мисленнєво-мовною діяльністю індивіда загалом, та її аксіологічним аспектом, зокрема. Основними виразниками аксіологічних категорій позитивної та негативної оцінки є атрибути, предикативи та релятиви оцінки.

Твори драматургії мають діалогічну, а не оповідну форму. Персонажне мовлення є єдиною формою зображення дійових осіб, авторські характеристики подій і персонажів надаються лише в авторських ремарках. Діалоги персонажів, де акцент робиться на оцінці адресата, демонструють функціональну специфіку оцінної лексики.

Адресат як об'єкт оцінки може бути прямим і непрямим. Визначено, що як прямі, так і непрямі адресати часто характеризуються оказіональними предикативами оцінки метафоричного або компаративного характеру. Наведено приклади, коли самооцінка поєднується з оцінкою прямого або непрямого адресата, де висловлювання повніше розкривають характер персонажа. Продемонстровано широке вживання релятивів оцінки у творах драматургії.

Розглянуто роль оцінної лексики в авторських ремарках, виокремлено три їх основні види. Це ремарки, пов'язані з діями акторів



на сцені, де надаються як технічні вказівки для дій актора, так і рекомендації акторам, пов'язані з оцінкою персонажа; ремарки, що характеризують мову, інтонацію тощо; авторські ремарки-пояснення до тексту п'єси, в яких надається опис місця дії або характеристика персонажів.

У творах драматургії важливу роль відіграють атрибути в авторських ремарках, предикативи, що оцінюють адресата (прямого і непрямого), а також релятиви оцінки, характерні для прямого діалогічного мовлення.

Окреслюється перспектива подальших наукових досліджень, що вбачається в аналізі функціонування оцінної лексики в англійських текстах сучасної британської драми й у порівняльному аналізі питомої ваги оцінної лексики в текстах різних функціональних стилів.

Ключові слова: оцінка, оцінна лексика, драма, персонажне мовлення, аксіологічна категорія.

Soloviova Larysa Fedorivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Foreign Languages Department, Polissia National University, bulvar Staryi, 7, Zhytomyr, 10002, (0412) 47-29-63, <https://orcid.org/0000-0001-5574-5251>

Snikhovska Irena Eduardivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theoretical and Applied Linguistics, Zhytomyr Polytechnic State University, Chudnivska st., 103, Zhytomyr, 10005, (0412) 24-14-22, <https://orcid.org/0000-0001-6775-274X>

ENGLISH EVALUATIVE VOCABULARY IN DRAMA TEXTS

Abstract. The article focuses to the analysis of the role and functional features of evaluative vocabulary in English-language drama texts. The topicality of the research aimed at identifying, describing and classifying language means expressing evaluation is proved. The study of evaluation involves the analysis of the processes of language functioning caused by the thought and speech activity of an individual in general and its axiological aspect in particular. Attributes, predicatives and response words of evaluation express positive and negative axiological categories.

Works of drama have a dialogic rather than narrative form. Personages' speech is the only form of depicting characters; the author's characteristics of events and personages are provided only in the author's remarks. The personages' dialogues, where the emphasis is on the addressee's evaluation, demonstrate the functional specificity of evaluative vocabulary.



The addressee as an object of evaluation can be direct and indirect. It has been determined that both direct and indirect addressees are often characterized by occasional predicatives of evaluation of a metaphorical or comparative nature. Examples where self-evaluation is combined with the evaluation of a direct or indirect addressee, where the statements more fully reveal the personages' character are given. The widespread use of response words of evaluation in works of drama, which is most clearly manifested in the dialogues of characters and, above all, in the evaluation of the addressee is demonstrated.

The article considers the role of evaluative vocabulary in the author's remarks, and distinguishes their three main types. These are remarks related to the play of actors on stage, which provide both technical instructions for the actor's actions and recommendations to actors related to the character's evaluation; remarks characterizing speech, intonation, etc.; author's remarks-explanations to the text of the play with the description of scene or characters' characterization.

In works of drama, attributes in the author's remarks, predicatives that evaluate the addressee (direct and indirect), as well as response words of evaluation characteristic of direct dialogic speech, play an important role.

The perspective of further scientific research is outlined, which is seen in the analysis of the functioning of evaluative vocabulary in English-language texts of Modern British drama and in the comparative analysis of the share of evaluative vocabulary in texts of different functional styles.

Keywords: evaluation; evaluative vocabulary, drama, personages' speech, axiological category.

Постановка проблеми. Антропоцентричний характер сучасних лінгвістичних розвідок ставить категорію оцінки у центр уваги лінгвістів. Сьогодні остання розглядається не лише як логічна категорія, а як і той фактор, що впливає на семантику одиниць мови та їхнє використання. Наразі оцінка достатньо широко потрактовується у мовознавстві. Останнє пов'язане з тим, що ціннісний досвід є досить важливим у пізнавальній діяльності людини. Оцінка має статус універсальної категорії та пронизує всі сфери людського мислення та буття. Все більшу увагу отримують функціональні характеристики мови, які знаходять своє вираження у мовленнєвій діяльності. Відображення діяльності людини у мові та мовленні відбувається крізь призму категорії оцінки.

Загальна орієнтація сучасного мовознавства на дослідження людського чинника, комунікативно-прагматична спрямованість мово-

знавства, недостатнє дослідження засобів вербалізації категорії оцінки робить актуальним семантичні розвідки. У цьому зв'язку дослідження оцінної лексики є на часі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження оцінки та засобів її вираження постійно знаходяться у центрі уваги мовознавців, які працюють з різними мовами. Наразі досліджено граматичні характеристики [1] та лексичні засоби вираження оцінки [2]. Актуальними є розвідки, що розглядають когнітивні [3; 4] гендерні [4], лінгвостилістичні [5] та прагматичні особливості вираження оцінки [6; 7; 8]. Проте невирішеними залишається ціла низка питань, що пов'язані із вивченням функціонування оцінної лексики. Саме це і робить необхідним подальший аналіз таких одиниць.

Мета статті полягає у визначенні ролі, місця та функціональних особливостей мовних засобів вираження оцінки в англійських драматургічних текстах.

Виклад основного матеріалу. У лінгвістиці прийнято достатньо широке розуміння оцінки. Під оцінкою у сучасній лінгвістиці розуміють об'єктивно-суб'єктивне або суб'єктивно-об'єктивне ставлення людини до об'єкту, що пізнається, яке виражене засобами мови. Оцінка є невіддільною від людини, суб'єкта, що її здійснює. Категорія оцінки співвідноситься з позамовною дійсністю, у ній наявні ядро та периферія. Остання має ієрархічну структуру; одиниці, що входять до категорії оцінки, характеризуються різним ступенем семантичної близькості, при цьому межі периферії є розмитими [4].

О.О. Селіванова розглядає оцінку «як складник конотативного компонента семантичної структури мовної одиниці, який репрезентує ставлення носіїв мови до позначеного за абсолютною шкалою «добре – нейтрально (байдуже) – погано» й відносною шкалою «краще – так само добре – так само нейтрально – так само погано – гірше» [9, с. 438]. Оцінка виступає як наслідок осмислення дійсності та її відображення крізь призму сприйняття людиною [3].

Водночас пропонується розглядати категорію оцінки як структурно-семантичну, функціональну, прагмасемантичну, яка знаходить своє вираження у концептах схвалення/засудження, згоди/незгоди, симпатії/антипатії [6].

Метою розвідки Н. Бігунової є опис нормативної шкали оцінок. У своїй статті авторка доводить, що існує позитивна, негативна та змішана оцінка [10].

Оцінка як дискурсивна категорія взаємодіє не лише з інтра-, а з екстралінгвальними параметрами дискурсу. Потенційний реципієнт



завдяки оцінці занурюється в особистий простір автора, з одного боку, а з іншого, отримує доступ до культурного, соціально-політичного контексту доби [11].

Пізнаючи об'єкти реальної дійсності, людина закріплює результати свого пізнання в одиницях мови. При цьому вона фіксує у значеннях слів не тільки об'єктивні характеристики предметів і явищ (понятійні категорії) але і свою суб'єктивну оцінку цих предметів і явищ (аксіологічні категорії). У пізнавальній діяльності людини одним з ключових є аксіологічний, ціннісний досвід. Основними виразниками аксіологічних категорій позитивної та негативної оцінки є атрибути, предикативи та релятиви оцінки.

Найбільш повна класифікація оцінок була запропонована фінським філософом Г. фон Врігтом. Одне з важливих теоретичних положень, що розвивається її автором, стосується єдності “добра”. Г. фон Врігт постулює шість форм “добра”: 1) інструментальне добро, 2) технічне добро, 3) медичне добро, 4) гедоністичне добро 5) добро сприяння, б) добро утилітарне. Етична оцінка розглядається ученим як вторинна, похідна від оцінки сприяння. Однак, дослідник не вважає, що його класифікація вичерпує все розмаїття вживання оцінних предикатив. Як бачимо, мова йде лише про виділення опорних категорій [12].

Конотативний аспект значення містить емоційну оцінку, що віддзеркалює емоційне відношення суб'єкта до об'єкта. Для конкретної мовної одиниці оцінний компонент не є постійним. Він може проявитися у конкретний історичний період і може залежати від контекстуальної реалізації значення лексичної одиниці. Оцінний компонент може зазнавати змін, які зумовлені рівнем духовної та матеріальної культури суспільства в цілому та кожного окремого індивіда, зокрема [13, с. 6].

Необхідно зауважити, що в лексичних одиницях оцінка виступає компонентом денотативного, конотативного або обох аспектів лексичного значення слова/словосполучення чи його лексико-семантичного варіанту. Традиційною і досить міцно встановленою в лінгвістиці є точка зору, що конотація включає чотири компоненти: емоційний, оцінний, експресивний і стилістичний. Втім, крім перерахованих чотирьох компонентів конотативного значення виділяються також образний, культурний, ідеологічний компонент, компонент поля, значення, уяви, світогляду.

Слід погодитися з тим, що навіть з метою аналізу не завжди необхідно розділяти емотивність та оцінність, так як в семантиці всіх факторів можна простежити вплив оцінного моменту; тобто не тільки емоція завжди оцінна, але і будь-яка оцінка супроводжується емоційним ставленням. Окрім цього, оцінне співвідношення або ж протиставлення

осмислень, інколи також порядок елементів, при якому початкове нейтральне або позитивне розуміння раптово змінюється негативно забарвленим, може призволити до комічного ефекту, мовної гри [14].

Той факт, що оцінка є компонентом денотативного, конотативного або обох цих значень дозволяє нам говорити про три типи оцінки (раціональний, емоційний, а також раціонально-емоційний відповідно) у семантиці нової лексики.

Словникова дефініція зазвичай виражає раціональну оцінку, яка орієнтується на референт та визначається на основі притаманних денотату якостей. У ролі індикаторів негативної та позитивної оцінки виступають якісні прикметники, що об'єднують позначення ознаки та вказівку на негативну або позитивну оцінку. При цьому, емоційний тип оцінки зорієнтовано на емоційне ставлення мовця до предмета оцінки.

Сучасна драматургія постає об'єктом дослідження з позиції комунікативного підходу. Драматургійний твір привертає увагу українських і зарубіжних мовознавців, чії дослідження присвячені комплексному аналізу персонажного мовлення британської драми [15], засобам вираження оцінки в залежності від емоційного компоненту та експресивності повідомлення у тексті оригіналу [16], особливостям інтерсеміотичного перекодування драми [17], перекладацьким трансформаціям в перекладах драматургічних творів [18], зародженні і розвитку драми у цивілізованих суспільствах [19].

Розглянемо особливості використання оцінки у творах драматургії на матеріалі п'єс Б. Шоу, які відображають тенденції використання останньої в англійській мові на початку ХХ ст.

Твори драматургії мають не оповідну, а діалогічну форму. Вони відтворюють зовнішній щодо автора світ – взаємини між людьми, їхні вчинки, конфлікти, що виникають між ними. У драмі, на відміну від творів художньої прози, як правило, відсутні внутрішні монологи персонажів; авторські характеристики подій і персонажів надаються лише в авторських ремарках, своєрідних «вставках» в основний текст.

Функціональна специфіка оцінної лексики найчіткіше проявляється в діалогах дійових осіб і, насамперед, в оцінці адресата.

Адресат як об'єкт оцінки може бути прямим і непрямим. Прямим адресатом виступає комунікант, якому безпосередньо спрямоване висловлення. Ставлення адресанта до адресата може виражатися атрибутами оцінки, наприклад:

Napoleon. /.../ Come: you are a very clever and sensible and interesting woman (The Man of Destiny) [20].

Однак, набагато частіше таке ставлення виражається предикативами оцінки, які зазвичай супроводжуються мотивуванням з боку адресанта, наприклад:



Liza /.../ Oh, you are a brute. It's a lie: nobody ever saw the sign of liquor on me (Pygmalion).

Liza (desperate). Oh, you are a cruel tyrant. I can't talk to you: you turn everything against me: I'm always in the wrong (Id.).

Broadbent (furious) Larry: you – you - you – disgust me. You are a damned fool (John Bull's Other Island).

Непрямий адресат так, як і прямий, виражається експліцитно. Однак оцінне висловлювання, хоча звернене до прямого адресата, характеризує не його, а третю особу (третіх осіб), яка не бере участі в акті комунікації, наприклад:

Cokane /.../ Pah! The seat is all dusty. These foreigners are deplorably unclear in their habits (Widowers' Houses).

Aunt Judy. Sure she's a queer girl altogether (John Bull's Other Island).

Broadbent /.../ We ought to be ashamed of ourselves, Larry /.../ You know, I have a sort of presentiment that Miss Reilly is a very superior woman (Id.).

Як прямі, так і непрямі адресати часто характеризуються оказіональними предикативами оцінки метафоричного або компаративного характеру (зазвичай зі знаком “–”), наприклад:

The Note Taker. Yes, you squashed cabbage leaf, you disgrace to the noble architecture of these columns, you incarnate insult to the English language: I could pass you off as the Queen of Sheba (Pygmalion).

Liza. So you are a motor bus: all bounce and go, and no consideration for anyone (Id.).

Broadbent (making a wry face) No, no: the Englishwoman is too prosaic for my taste, too material, too much of the animated beefsteak about her (John Bull's Other Island).

Larry /.../ He used to be very civil to Master Larry: a deal too civil, I used to think. Now he's as surly and stand-off as a bear (Id.).

У мовленні персонажів п'єси може бути присутньою і самооцінка (як правило, самокритична, негативна), наприклад:

Doyle /.../ Thomas Broadbent: I surrender. The poor silly-clever Irishman takes off his hat to God's Englishman (John Bull's Other Island).

Broadbent (striking his silly head with his fist). Oh, what a fool! What a brute I am! (Id.).

Особливий інтерес становлять випадки, коли самооцінка поєднується з оцінкою прямого адресата (а) або непрямого адресата (б). Такі висловлювання повніше розкривають характер персонажа, його “аксіологічне поле”, тобто його ставлення до інших персонажів, їхньої поведінки тощо:

a) *Mrs. Eynsford Hill. I daresay I am very old-fashioned: but I do hope you won't begin using that expression, Clara. I have got accustomed to hear you talking about men as rotters, and calling everything filthy and beastly: though I do think it horrible and unladylike (Pygmalion).*

б) *Higgins /.../ I find that the moment I let a woman make friends with me, she becomes jealous, exacting, suspicious, and a damned nuisance. I find that the moment I let myself make friends with a woman, I become selfish and tyrannical (Id.).*

Одним із головних проявів функціональної специфіки оцінної лексики в драматургії слід визнати широке вживання релятивів оцінки. У стані емоційної напруженості, виникають суттєві зрушення у здійсненні мовленнєвих операцій: активізуються спонтанні мовленнєві прояви, різко зростає кількість кліше, що вирізняються чіткою позитивною або негативною конотацією. До таких кліше належать, безумовно, і релятиви оцінки:

Liza. Oh, Freddy, a taxi. The very thing. /.../ Freddy. Righto! Ripping (Pygmalion).

Liza /.../ I wish you'd left me where you found me. Higgins /.../. Tosh, Eliza (Id.).

Tim. Then we'll call him the Home Secretary and me the Irish Secretary. Eh? Broadbent (laughing industriously) Capital (John Bull's Other Island).

Doyle. A nice introduction, by George! /.../ Broadbent. Pooh! Nonsense! He's only an Irishman (Id.).

Cokane /.../ Act responsibly, Harry, act responsibly. Trench. Bosh! Don't be worried! (Widowers' Houses).

Cokane /.../ Would you dream of behaving like this in London? Trench. Oh, rot! I've come abroad to enjoy myself (Id.).

До сих пір мова йшла про оцінну лексику в діалогах драматургійних творів. Однак роль оцінну лексики не менш важлива і в авторських ремарках.

При всій різноманітності авторських ремарок можна виокремити три основні їх види:

1. Ремарки, пов'язані з діями акторів на сцені, в яких часто даються не лише технічні вказівки для дії актора у конкретний момент вистави (“*rushing forward and seizing his right arm*” (The Man of Destiny), “*he strikes a match, and proceeds to light his pipe*” (Widowers' Houses), “*he seats near her*”, “*taking out a handful of money*”), а й рекомендації акторам, пов'язані з розкриттям образу персонажа, його оцінкою: “*indignantly trying to break loose from him*” (Widowers' House), “*rising angrily*” (Augustus Does His Bit).



2. Ремарки, що характеризують мову, інтонацію, забарвлення голосу тощо: “with **reproachful earnestness**”, “her tone is **sharp and angry**” (The Devil’s Disciple); “struggling with **happy tears**”, “meeting his **angry searching gaze with tranquil indifference, as she sits looking up at him**” (The Man of Destiny); “interrupting him more **aggressively**”, “with **fierce disgust**” (Widowers’ Houses).

3. Авторські ремарки-пояснення до тексту п’єси, в яких дається опис місця дії або характеристика персонажів.

У Б. Шоу такі ремарки часто набувають гіпертрофованої форми (наприклад, вступна ремарка до п’єси “The Man of Destiny” займає п’ять із половиною сторінок). В авторських ремарках до тексту частка оцінної лексики дуже велика. Як приклад розглянемо фрагмент із вступної ремарки до першого акту п’єси “John Bull’s Other Island” (портрет Бродбента):

He is a robust, full-blooded, energetic man in the prime of life, sometimes eager and credulous, sometimes shrewd and roguish, sometimes portentously solemn, sometimes jolly and impetuous, always buoyant and irresistible, mostly likeable, and enormously absurd in his most earnest moments [20].

Образ центрального персонажа п’єси, Тома Бродбента, дуже суперечливий. У наведеній авторській ремарці хоча й показано суперечливі риси його натури («то ширий, то шахраюватий і хитрий», «то пихато важливий, то веселий і поривчастий» тощо), усе ж таки в загальному складається враження про міцну, повнокровну, енергійну людину, веселу й життєрадісну, приємну у спілкуванні. Із 15 аксіологічних атрибутів і предикативів 11 висловлюють позитивну оцінку.

І тільки по ходу п’єси ми починаємо розуміти істинний характер Тома Бродбента – демагога, який охоче приймає позу оратора і вибухає промовами, сповненими порожніх обіцянок і загальних місць у стилі газетних передовиць. За словами Пітера Кігена “Mr. Broadbent spends his life **inefficiently** admiring the thoughts of great men, and **efficiently** serving the cupidity of base money hunters” – («Містер Бродбент проводить життя, безуспішно захоплюючись думками великих людей і вельми успішно служачи користолюбству широких мисливців за наживою»). У цій оцінці представлена вся суть Тома Бродбента.

Висновки. Отже, у творах драматургії, що мають діалогічну форму, адресат (прямий і непрямий) як об’єкт оцінки характеризується, головним чином, предикативами оцінки з подальшою мотивацією, причому частими є випадки, коли такі предикативи мають оказіональний

характер. Одним із дієвих емоційно-експресивних засобів драматургії виступають релятивні оцінки – кліше, що відрізняються позитивною та негативною аксіологічною конотацією.

Високий відсоток оцінної лексики спостерігається в ремарках драматургів. Такі ремарки, короткі та розлогі, слугують розкриттю образів персонажів, формуванню їхньої оцінки глядачем/читачем.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні функціональних особливостей мовних засобів вираження оцінки в англійських текстах сучасної британської драми. Заслуговує на докладний порівняльний аналіз функції та питома вага оцінної лексики в текстах різних функціональних стилів.

Література:

1. Краснобаєва-Чорна Ж. В. Граматичні засоби вираження оцінки в сучасній українській мові. *Лінгвістичні дослідження: збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Харків, 2020. №. 52. С. 242–245. doi: <https://doi.org/10.34142/23127546.2020.52.23> Режим доступу: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8983c2ca-302a-4d36a030c5ac588ca235/content> (дата звернення 10.02.2024).

2. Соловйова Л.Ф. Семантичні характеристики атрибутів оцінки у сучасній англійській мові. *Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури*. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка, 2017. С. 154-159.

3. Приходько Г. Когнітивні виміри категорії оцінки. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика». 2021. Випуск 1(19). С. 143–152. doi: <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.143-152> Режим доступу: <http://philolzbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/view/177/370> (дата звернення 07.02.2024).

4. Бессонова О. Л. Оцінний тезаурус англійської мови: когнітивний і гендерний аспекти: автореф. дис. на здоб. наук.ступ. докт. філол. наук: спец. 10.02.04. – «германські мови». Київ, 2003. 28 с.

5. Островська О.М. Лінгвостилістичні засоби реалізації категорії оцінки (на матеріалі американської художньої прози): автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. філол. наук: спец. 10.02.04. – «германські мови». Львів, 2001. 20 с.

6. Космеда Т. Аксіологічні аспекти прагмалінгвістики: формування і розвиток категорії оцінки: [монографія]; Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2000. 349 с.

7. Яновець А.І. Прагматика засобів вираження негативної оцінки в сучасній англійській мові. *Науковий вісник Волинського державного університету імені Л. Українки*, Луцьк, 2007. Вип. 4. С. 248–252.

8. Соловйова Л.Ф., Хант Г.О. Англійська оцінна лексика в текстах художнього стилю: функціональний аспект. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип.18. С. 151–155. doi: <https://doi.org/10.32782/trs2663-4880/2021.18.27>

9. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.



10. Бігунова Н. О. Про нормативну шкалу оцінки. *Нова філологія*. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Т. 1. №. 81. С. 25–32. Режим доступу: <http://www.novafilohiia.zp.ua/index.php/new-philology/article/view/479/452> (дата звернення 05.02.2024).

11. Степаненко М., Дейна Л. Суб'єктивна та об'єктивна оцінка в українському щоденниковому дискурсі: [монографія]; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава: Дивосвіт, 2018. 268 с. Режим доступу: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/11508/1/Степаненко%20Дейна_моногр_A4%20ум-A5_2018.pdf (дата звернення 05.02.2024).

12. Wright G.H. von. *Norm and Action: A Logical Enquiry*. Creative Media Partners, LLC, 2021. 240 p.

13. Онищенко І. В. Категорія оцінки та засоби її вираження в публіцистичних та інформаційних текстах: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. філол. наук: спец. 10.02.01 – «українська мова». Дніпропетровськ, 2004. 20 с.

14. Сніховська І. Е. Когнітивно-прагматичний підхід до аналізу гумористичного тексту. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2004. № 16. С. 140–141.

15. Борисенко Н. Д. Гендерний аспект використання звертань у персонажному мовленні сучасної британської драми. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2005. №. 23. С. 39–41.

16. Пасенчук Н. В. Засоби вираження категорії оцінки на прикладі (на матеріалі українського та російського перекладів англійської драми Е. Олбі “Who’s Afraid of Virginia Woolf?”). *Science and Education a New Dimension. Philology*, VI (42). Issue: 149, 2018. С. 52–55. doi: <https://doi.org/10.31174/SEND-PH2018-149VI42-12> Режим доступу: https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/04/fil_vi_149_42.pdf#page=52 (дата звернення 06.02.2024).

17. Нечай Н. В. Інтерсеміотичне перекодування драми Е. Олбі “Three Tall Women”. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Випуск 29. Том 1. С. 253–257. doi: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.29.1.47> Режим доступу: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/29/part_1/29-1_2023.pdf#page=253 (дата звернення 06.02.2024).

18. Галас А. Трансформація у засобах вираження національної ідентичності в перекладах драматургічних творів. *Національна ідентичність в мові і культурі: збірник наукових праць*. Київ: Талком, 2020. С. 137–143.

19. Singh G. Drama Across the Civilizations: A Discussion on the Origin of English, Indian, Greek and African Drama. *International Journal of Applied Social Science*. Volume 6 (11&12), 2019. P. 2467–2471. doi: 10.36537/IJASS/6.11&12/2467-2471 URL: https://scientificresearchjournal.com/wp-content/uploads/2022/07/Social-Science-6_A-2467-2471-Full-Paper.pdf (reference date 06.02.2024).

20. George Bernard Shaw. *The Complete Plays*. Oxford City Press, 2012. 1076 p.

References:

1. Krasnobaieva-Chorna, Zh. V. (2020). Hramatychni zasoby vyrazhennia otsinky v suchasni ukrainskii movi [Grammatical means of expressing evaluation in the modern Ukrainian language]. *Linhvistychni doslidzhennia: zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody*. Kharkiv, №. 52, 242–245. doi: <https://doi.org/10.34142/23127546.2020.52.23> Retrieved from dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8983c2ca-302a-4d36-a030-c5ac588ca235/content (reference date 10.02.2024) [in Ukrainian].

2. Soloviova, L. F. (2017). Semantychni kharakterystyky atributiv otsinky u suchasni anhliskii movi [Semantic Characteristics of attributes of evaluation in Modern English]. *Aktualni problemy suchasnoi linhvistyky ta metodyky vykladannia movy i literatury*. Zhytomyr: Vydavnytstvo ZhDU im. Ivana Franka, 154–159 [in Ukrainian].
3. Prykhodko, H. (2021). Kohnityvni vymiry katehorii otsinky. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii* [Cognitive dimensions of the evaluation category]. Uzhhorod: Vydavnychi dim “Helvetyka”, Vyp. 1(19), 143–152. doi: <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.143-152> Retrieved from <http://philolzbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/view/177/370> reference date 07.02.2024 [in Ukrainian].
4. Biessonova, O. L. (2003). Otsinnyi tezaurus anhliskoi movy: kohnityvni i hendernyi aspekty [Evaluative Thesaurus of the English Language: Cognitive and Gender Aspects]. *Extended abstract of Doctor’s thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
5. Ostrovska, O. M. (2001). Linhvostylistychni zasoby realizatsii katehorii otsinky (na materialy amerykanskoi khudozhnoi prozy) [Linguistic and stylistic means of realizing the category of evaluation (based on the material of American fiction)]. *Extended abstract of Candidate’s thesis*. Lviv [in Ukrainian].
6. Kosmeda, T. (2000). Aksiolohichni aspekty prahmalinhvistyky: formuvannia i rozvytok katehorii otsinky [Axiological aspects of pragmalinguistics: formation and development of the category of evaluation]. Lviv: LNU im. I. Franka [in Ukrainian].
7. Yanovets, A. I. (2007). Prahmatyka zasobiv vyrazhennia nehatyvnoi otsinky v suchasni anhliskii movi [Pragmatics of the means of expressing negative evaluation in Modern English]. *Naukovyi visnyk Volynskoho derzhavnoho universytetu imeni L. Ukrainky*, Lutsk, Vyp. 4. 248–252 [in Ukrainian].
8. Soloviova, L. F., Khant, H. O. (2021). Anhliska otsinna leksyka v tekstakh khudozhnoho styliu: funktsionalnyi aspekt [English evaluative vocabulary in literary texts: a functional aspect]. *Zakarpatski filolohichni studii*. Uzhhorod: Vydavnychi dim «Helvetyka», Vyp.18, 151–155. doi: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.18.27> [in Ukrainian].
9. Selivanova, O. O. (2006). Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: a terminological encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K, 716 p. [in Ukrainian].
10. Bihunova, N. O. (2021). Pro normatyvnu shkalu otsinky [On the normative scale of evaluation]. *Nova filolohiia*. Zaporizhzhia: Vydavnychi dim «Helvetyka», Vol. 1, №. 81, 25–32. Retrieved from <http://www.novafilolohiia.zp.ua/index.php/new-philology/article/view/479/452> (reference date 05.02.2024) [in Ukrainian].
11. Stepanenko, M., Deina, L. (2018). *Subiektivna ta obiektivna otsinka v ukrainskomu shchodennykovomu dyskursi* [Subjective and objective evaluation in Ukrainian diary discourse]. Poltav. nats. ped. un-t imeni V. H. Korolenka. Poltava: Dyvosvit. Retrieved from [http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/11508/1/ Степаненко%20Дейна_моногр_A4%20ум-A5_2018.pdf](http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/11508/1/Степаненко%20Дейна_моногр_A4%20ум-A5_2018.pdf) (reference date 05.02.2024) [in Ukrainian].
12. Wright, G. H. von. (2021). Norm and Action: A Logical Enquiry. Creative Media Partners, LLC, 240 p. [in English].
13. Onyshchenko, I. V. (2004). Katehoriia otsinky ta zasoby yii vyrazhennia v publitsystychnykh ta informatsiinykh tekstakh [The category of evaluation and means of its expression in the publicistic and informative texts]. *Extended abstract of Candidate’s thesis*. Dnipropetrovs'k: DNU [in Ukrainian].
14. Snikhovska, I. E. (2004). Kohnityvno-prahmatychni pidkhid do analizu humorystychnoho tekstu [Cognitive-pragmatic approach to the analysis of humorous text]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, № 16. 140–141 [in Ukrainian].



15. Borysenko, N. D. (2005). Hendernyi aspekt vykorystannia zvertan u personazhnomu movlenni suchasnoi brytanskoï dramy [Gender aspect of direct address usage in the personages' speech of odern British drama]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, №. 23. 39–41 [in Ukrainian].

16. Pasenchuk, N. V. (2018). Zasoby vyrazhennia katehorii otsinky na prykladi (na materialy ukrainskoho ta rosiiskoho perekladiv anhlomovnoï dramy E. Olbi “Who’s Afraid of Virginia Woolf?”) [Means of expressing the category of evaluation in translation (case study of Ukrainian and Russian translations of the English drama of Edward Albee “Who's Afraid of Virginia Woolf?”)]. *Science and Education a New Dimension. Philology*, VI (42). Issue: 149, 2018. 52–55. doi: <https://doi.org/10.31174/SEND-PH2018-149VI42-12> Retrieved from https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/04/fil__vi__149__42.pdf#page=52 (reference date 06.02.2024) [in Ukrainian].

17. Nechai, N. V. (2023). Intersemiotychne perekoduvannia dramy E. Olbi “Three Tall Women” [Intersemiotic re-coding of E. Albee's drama “Three Tall Women”]. *Zakarpatski filolohichni studii*. Uzhhorod: Vydavnychiy dim «Helvetyka», Vyp. 29, Vol. 1, 253–257 doi: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.29.1.47> Retrieved from http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/29/part_1/29-1_2023.pdf#page=253 (reference date 06.02.2024) [in Ukrainian].

18. Halas, A. (2020). Transformatsiia u zasobakh vyrazhennia natsionalnoï identychnosti v perekladakh dramaturhichnykh tvoriv [Transformation in the means of expressing national identity in translations of dramatic works]. *Natsionalna identychnist v movi i kulturi: zbirnyk naukovykh prats*. Kyiv: Talkom, 137–143 [in Ukrainian].

19. Singh, G. (2019). Drama Across the Civilizations: A Discussion on the Origin of English, Indian, Greek and African Drama. *International Journal of Applied Social Science*. Volume 6 (11&12), 2467–2471. doi: 10.36537/IJASS/6.11&12/2467-2471 Retrieved from https://scientificresearchjournal.com/wp-content/uploads/2022/07/Social-Science-6_A-2467-2471-Full-Paper.pdf (reference date 06.02.2024) [in English].

20. Shaw, G. B. (2012). *The Complete Plays*. Oxford City Press.

УДК 81.44

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-366-376](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-366-376)

Солом'янюк Тетяна Вікторівна старший викладач кафедри східноєвропейських мов, Навчально-науковий гуманітарний інститут Національної академії Служби безпеки України, вул. М. Максимовича, 22, м. Київ, 03022, <https://orcid.org/0009-0003-1198-8894>

КОНЦЕПТ «ЖІНКА» В УГОРСЬКИХ, ПОЛЬСЬКИХ, ФРАНЦУЗЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПАРЕМІЯХ

Анотація. У даному дослідженні здійснено спробу виявити та проаналізувати семантико-когнітивні параметри лексеми «жінка» в угорських, польських, французьких та українських фразеологічних одиницях як репрезентантах мовної картини світу, оскільки фраземи є виразниками інстинктивного світосприйняття того чи іншого етносу. Проаналізовано значення лексеми «жінка» та синонімічний ряд відповідників у згаданих чотирьох мовах. Визначено спільні та відмінні концептуально-тематичні групи із ключовим поняттям «жінка» з огляду на етнопсихологічну детермінованість. Незважаючи на багатство спільних значень, номінативи різняться семантичними варіаціями та експресивним забарвленням, що спричинено етнопсихологічними уявленнями про суспільно-побутову роль жінки в різних народів із різних мовних родин. З'ясовано етнолінгвістичні прояви рецепції жінки, основні емоційно-експресивні характеристики в межах паремій. Зазначено, що в польській, українській та французькій мовах переважають паремії з позитивним значенням образу жінки, тоді як в угорській мові значно більше фразем із негативним конотативним забарвленням. Встановлено, що певну винятковість мають французькі фразеологізми які, відрізняючись від української, польської мов та угорської, дещо в іншому розрізі демонструють значення жінки не як частини чи половини подружньої пари, а як самодостатню особу жіночої статті. Проаналізовано, що найбільшою мірою представлені фразеологічні одиниці із семантичним параметром «жінка» – «дружина». Українські та польські фразеологізми характеризуються спільними семантичними полями. Водночас, семантична подібність не переноситься прямо під час перекладу, незважаючи на те, що деякі прислів'я та приказки мають безпосередні та прямі відповідники.



Ключові слова: концепт, концептуальне поле, лексема, жінка, мовна картина світу, паремії.

Solomjaniuk Tetyana Viktorivna Senior Lecturer of department of East-Europe languages, National Academy of Security Service of Ukraine, M. Maksymovycha St., 22, Kyiv, 03022, <https://orcid.org/0009-0003-1198-8894>

THE CONCEPT OF "WOMAN" IN HUNGARIAN, POLISH, FRENCH AND UKRAINIAN PHRASEOLOGICAL UNITS

Abstract. In this study, it was made an attempt to identify and analyze the semantic-cognitive parameters of the lexeme "woman" in Hungarian, Polish, French, and Ukrainian phraseological units, since phrasemes are expressions of the instinctive worldview of one or another ethnic group. The meaning of the lexeme "woman" and the synonymous range of its counterparts in the mentioned four languages were analyzed. Common and distinct conceptual and thematic groups with the key concept of "woman" have been determined in view of ethnopsychological determinism. Despite the wealth of common meanings, nominatives differ in semantic variations and expressive coloring, which is caused by ethnopsychological ideas about the social and everyday role of women in different peoples from different language families. Ethnolinguistic manifestations of a woman's reception, the main emotional and expressive characteristics within paremias are clarified. It has been established that the emotional and connotative meanings of the lexeme "woman" in phrasemes are realized in the widest range of meanings - from negative to sublime poetic. It is noted that in Polish, Ukrainian and French languages, paremias with a positive meaning of the image of a woman predominate, while in Hungarian there are significantly more phrases with a negative connotative color. It has been established that French idioms are unique, which, unlike Slavic and Hungarian, more widely demonstrate the meaning of a woman not as a married couple, but as a representative of the female article. It was analyzed that phraseological units with the semantic parameter "woman" - "wife" are represented to the greatest extent. Ukrainian and Polish phraseological units are characterized by common semantic fields, which can be explained by a similar ethnopsychological worldview and a relatively related idea of the social and everyday role of a woman. At the same time, semantic commonality is not realized in the translation context, although some proverbs and sayings have direct counterparts in several languages.

Keywords: concept, conceptual field, lexeme, woman, language picture of the world, paremias.

Постановка проблеми. Образ жінки є одним із центральних у всіх видах творчості, не є винятком і усна народна, зокрема прислів'я та приказки, які виступають репрезентантами культурного потенціалу народу. В останні роки дослідники у своїх працях велику увагу приділяють взаємозв'язку фразеологізмів із мовною картиною світу. Із терміном «мовна картина світу» тісно пов'язане поняття «національна/етнічна картина світу», в якій реальність постає крізь призму психолінгвістичних стереотипів, зумовлених національними й культурними традиціями, специфікою рецепції та інтерпретації явищ буття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Активізація гендерологічних досліджень сприяла появі цілої низки праць. Так, Н. Паскова посередництвом лексикографічного аналізу дослідила концепт «жінка» в середньоанглійській мові, В. Васюк – у сучасній англійській мові; О. Чибишева розглянула концепт «жінка» як репрезентант культури на матеріалі англійських і російських фразеологізмів, Ф. Мухутдінова – у французькій лінгвокультурі. Серед вітчизняних науковців аналіз етнопсихологічного сприйняття цього концепту вперше здійснила Т. Сукаленко на основі метафоричних конструкцій структурно-семантичних моделей, яка стверджує, що в Україні гендерна лінгвістика тільки розвивається, спираючись на випробувані в зарубіжній лінгвогендерології методи (Сукаленко, 2010: 82). **Актуальність** порушеної теми зумовлена не лише новими підходами до вивчення творчості народу крізь призму гендерного аспекту, а й етнопсихологічними засадами, які є ключовими в ретрансляції психологічного спостереження в умовах національного духовного середовища.

З огляду на зазначене **мета статті** – виявити та проаналізувати семантико-когнітивні параметри лексеми «жінка» у французьких, польських, російських та українських фразеологізмах як репрезентантах психічної етнології. Оскільки фраземи є виразниками інстинктивного світосприйняття того чи іншого етносу, актуальність такого наукового пошуку не викликає сумнівів.

Методи та методики дослідження. Задля досягнення визначеної мети було використано низку методів. Зіставний метод дав змогу визначити спільні та відмінні семантичні параметри лексеми «жінка» у фразеологізмах досліджуваних мов. Концептуальний та контент-аналіз



використано для формування концептуально-тематичних груп із ключовою лексемою «жінка» з огляду на етнопсихологічну детермінованість. За допомогою лінгвокогнітивного підходу з'ясовано етнолінгвістичні прояви рецепції поняття «жінка», основні емоційно-експресивні характеристики в межах фразеологічних одиниць.

Виклад основного матеріалу. У результаті аналізу лексикографічних джерел з'ясовано, що лексему «жінка» український та французький тлумачні словники засвідчують у трьох значеннях, зокрема: 1) особа жіночої статі; 2) доросла, на відміну від маленької дівчинки; 3) заміжня особа стосовно до свого чоловіка. Взагалі заміжня особа жіночої статі. [1] На відміну від українського та французького глосарію польський тлумачний словник визначає два значення: 1) доросла людина жіночої статі; 2) пов'язана з чоловіком подружнім обов'язком, дружина стосовно свого чоловіка. [14]

Відмінності спостерігаємо не лише у значеннях, але й у палітрі синонімічних рядів. Словник синонімів української мови подає відповідники до двох значень: 1) «жінка» – «доросла особа жіночої статі»: особа, тітка (розм.), тьотя (розм.), жона (розм. рідше), невіста (діал.); молодиця (розм.), молодка (розм.), молодуха (діал., перев. молода заміжня); баба (фам., перев. старшого віку); пані, дама, мадам (одружена, перев. міська). 2) «жінка» – «одружена «жінка» стосовно свого чоловіка»: дружина, хазяйка (розм.), баба (розм.), половина (жарт.), пані (розм.), благовірна (заст., жарт.), жона (заст., розм.); пара, подружжя (як один із членів шлюбної пари); стара (розм., та, з якою чоловік прожив досить довго, до старості). [4]

Словник синонімів французької мови надає такий синонімічний ряд: 1) «жінка» – «доросла особа жіночої статі»: dame – дама, пані, заміжня жінка, дружина, demoiselle – панночка, fille – 1) дівчина; 2) дівка (зневажл.); fille d'Eve – жінка (літ., розм.), créature – жінка, створіння, égérie, muse – муза, gonzesse – дівка, баба, краля, femelle – баба, тітка (зневажл.), bonne femme – жінка, дружина, бабця (розм.), bourgeoise, commère – кума, кумася (іст. або діал.), moukère – баба (жарг.), papa – баба, дівка, молодиця, кобила, телиця (розм.); 2) «жінка» – «одружена «жінка» стосовно свого чоловіка»: alter ego – «друге я», compagne – дружина, жінка, співмешканка, цивільна дружина, concubine – співмешканка, conjointe, épouse – дружина (офіц.), légitime – законна дружина, maîtresse – коханка, moitié – половина (жарт.), régulière – благовірна (заст., жарт.), frangine – жінка, коханка (розм.). [7]

Польський словник синонімів подає такі варіанти: kobietka, kobiecinka, kobiecina, kobita (діал.), pani, niewiasta, dama, damula,

damulka, baba (*перев. старшого віку*), babka (*жарт.*), panna, jejmość, facetka, białogłowa, spódniczka, ród niewieści. [15]

Угорський тезаурус лексем представлений такими номінаціями жінки: nő, feleség, asszony, hölgy, vénasszon, kisasszony, hölgy, asszony, hölgyemény, asszonyság, leány, leányzó, lány, kislány, csaj, fiatalasszony, nőci, csajszi, kiscsaj, lányka, hölgy, kisasszony, bakfis, menyecske. [11] В угорській мові образ жінки експлікується через призму як зовнішніх, так і внутрішніх рис характеру. При чому аналіз угорського художнього дискурсу демонструє, що негативні риси жінки домінують в мовній картині угорського етносу. Дудаш Марія у своїй порівняльній статті «Образ жінки в угорській та болгарській мовах» виокремила 7 категорій з негативним описом жінки, та лише 2, які представляють її як гарну постать. [8]

Незважаючи на багатство спільних значень, номінативи різняться семантичними варіаціями та експресивним забарвленням, що спричинено етнопсихологічними уявленнями про суспільно-побутову роль жінки. У польських і українських прислів'ях та приказках, на відміну від французької та угорської мов, найбільшу частку становлять лексеми на позначення «жінка» – «дружина», і вживаються зазвичай у парадигмі – *укр.* чоловік-жінка, *пол.* mąż-żona, де можна виділити основні концептуально-тематичні групи. Утім, французькі та угорські фразеологізми представлені не в усіх групах, виокремлених на основі культурологічного уявлення про роль і функції жінки в родині, що можемо пояснити відмінностями етнопсихологічного характеру:

- «варті один одного», наприклад: *укр.* Чоловік і жінка – то одна спілка; Чоловік у домі голова, а жінка – душа; *пол.* Co mąż, to wąż, co żona, to męczeńska korona; *франц.* L'homme n'est que la flamme, la femme est le brasier. – Чоловік лише вогонь, а жінка – вогнище; Le mari crée la maison, la femme le foyer. – Чоловік це дім, а жінка – домашнє вогнище;

- «не життя один без одного», наприклад: *укр.* Без жінки, як без рук; *пол.* Baba bez chłopa – jak chałupa bez płota; Z kobietami wielka bieda, lecz bez kobiet żyć się nie da; *франц.* Un homme sans femme est un arbre sans fleurs. – Чоловік без жінки як дерево без цвіту; Une femme sans homme est une maison sans toit. – Жінка без чоловіка як хата без покрівлі;

- «добра/погана дружина», наприклад: *укр.* Добра жінка чоловікові своєму вінець, а лиха – кінець; Добра жінка – веселощі, а недобра – зілля лихе; *пол.* Dobra żona męża korona; Nieszczęście pół nieszczęściem bywa razem z żoną, a radość z nią dzielona zawsze podwojoną; Zła żona jest lepsza niż grzeczna synowa; *франц.* Sans les femmes les hommes seraient des ours mal léchés. – Без жінки чоловік нікчема (неотесана людина); La charrette



gâte le chemin, la femme l'homme et l'eau le vin. – Віз псує дорогу, жінка – чоловіка, а вода – вино; Une femme bonne vaut une couronne. – Добра жінка варта корони; La femme vertueuse est un joyau qui rend le front du mari gai et beau. – У добродішної жінки чоловік веселий та гарний (досл. Добродішна жінка це скарб, що робить чоловіка веселим та гарним); Vivre seul vaut mieux que de vivre avec femme quinteuse. – Краще жити на самоті, ніж із вередливою жінкою;

- «розумна дружина», наприклад: *укр.* Нема кращого друга, як вірна супруга; Нема вірнішого приятеля, як добра жінка; З жінкою любою-милою рибки спіймаєш; *пол.* Bies tam nie dowiedzie, gdzie baba dojedzie; *франц.* La plus grande richesse de la maison c'est une épouse pleine de raison. – Найбільше багатство у родині – це розумна дружина; Une maison et des richesses sont un héritage paternel, mais une femme intelligente est un don de Dieu. – Будинок і багатство – дар від батьків, а розумна жінка – це дар від Бога; *угор.* Jó asszony a háznak koronája. – Хороша жінка – корона оселі; Elég okos az asszony, ha mikor esik, eresz alá áll, hogy ne ázzék. – Достатньо розумна жінка, якщо під час дощу стоїть під карнизом, щоб не змокнути; Okos asszony nem marad gyermek nélkül. – Розумна жінка не залишиться без дитини;

- «жінка-господиня», наприклад: *укр.* Як сорочка біла, то і жінка мила; Де вправна молодиця, там ясна світлиця; Дім держиться не на землі, а на жінці; Дружина тримає дім за три кути, а чоловік за четвертий; *пол.* Dobra gospodyni ma zawsze pełno w skrzyni; Białogłowa ma być rano nabożna, w dzień pracowita, mądra u stołu, zawsze ochędźna, miła w pokoju; *франц.* Une femme sage reste à son ménage ; C'est la femme qui fait ou défait la maison. – Дім тримається на жінці; Maison sans femme et sans flamme, maison sans âme. – Дім без жінки та вогню – дім без душі; Une maison sans femme est une prairie sans rosée. – Дім без жінки, як лука без роси; Plus une femme s'occupe de ses toilettes, moins la maison est nette (досл. Чим більше жінка піклується про своє вбрання, тим менш чисто в хаті); *угор.* Az asszony két oszlopot tart a háznál. – Жінка тримає в хаті два стовпи; Házban az asszony helye. – Вдома місце жінки;

- «язиката, нерозумна дружина», наприклад: *укр.* Язиката Хвеська; У жінки волос довгий, та ум короткий; Жінка і кам'яну гору пересіче; Жінки, як сороки; *пол.* Baby mają długie włosy, a krótki rozum; Jedna baba w mieście więcej narobi hałasów niż chłopów dwieście; Baba babę całuje, a za oczy obgaduje; Język niewiast gorzej miecza siecze; *франц.* L'épée des femmes, c'est leur langue, - Et elles n'y laissent pas venir la rouille. – Гострий язик – головна жіноча зброя, що ніколи не іржавіє (досл. Язик жінки як шпага, що ніколи не іржавіє); Deux femmes font un plaid – trois,

un grand caquet – quatre, un plein marché. – Як збереться жінок дві-три, а коли б ще одного Жида вмішати, то буде ярмарок (досл. Дві жінки – базікання, три – галасливе квоктання, а чотири – то ярмарок); *угор.* Jár a szája, mint a kereplő, hallgatással szép az asszony. – Жінка гарна, коли мовчить. Стереотип «балакучки» в угорській мові гіперболізується до сенсу *пліткарки*: Magda Magdának, Magda az egész világnak. – Магда Магди сказала Магді і всьому світу; *Higgy az asszonynérnek, mint az áprilisi időjárásnak.* – Вірте жіночому народові, як і квітневій погоді; *Az asszonynak meg a lónak sohasem lehet hinni.* – Жінці, як і коню, вірити не варто; *Az asszonynak hosszú a haja, rövid az esze.* – У жінки довге волосся, але короткі мізки. У таких угорських фразеологізмах конотація «жінка» часто прирівнюється до тварин: курки чи гуски, по принципу українського «Тупа курка, тупа вівця»: *Buta, mint a liba, hülye tyúk.* – Тупа, як гуска, тупа курка;

- «жінка-красуня», наприклад: *укр.* Біда, в кого жінка бліда, у кого червона, як калина, то й тому лиха година; Жінка-княгиня, а хата не метена; Жінка хороша – згуба для гроша; *пол.* Ogień parzy z bliska, a piękna kobieta z bliska i z daleka; *Piękna panna – połowa posagu;* *франц.* Dites à une femme qu'elle est jolie, et le diable le lui dira vingt fois. – досл. Скажіть жінці, що вона гарна, і чорт це їй повторить двадцять разів; *Les belles femmes portent leur gain de cause.* – Гарна жінка завжди бере гору; *La femme qui naît belle ne sera jamais pauvre.* – Гарна жінка ніколи не бідуватиме; *Une jolie fille porte sa dot sur son front.* – Придане красуні – її врода; *Jamais un miroir n'a dit à une femme qu'elle est laide.* – досл. Ніколи ще дзеркало не сказало жінці, що вона негарна; *La femme devient sage en cessant d'être belle.* – Жінка мудрішає, коли втрачає красу; *Belle comme un ange, mais sotté comme un panier.* – Гарна, як квітка, а дурна, як пень; *Qui aime les belles choses, aime la femme et la rose.* – Хто любить гарні речі, той любить жінок та троянди; *Laide femme vaut mieux que la moitié d'une belle.* – Негарна жінка вартує більш ніж пів красуні; *Qui trop belle épouse a, des soucis bientôt aura.* – Хто матиме жінку-красуню, не матиме спокою; *Qui a femme belle, château sur la frontière, vigne au bord d'un chemin est heureux s'il est sans chagrin.* – Хто матиме жінку-красуню, замок на кордоні та виноградник на узбіччі буде щасливим, якщо пощастить; *Celui qui a une jolie femme en a toujours deux.* – Гарна дружина варта двох; *угор.* A napra lehet nézni, de rá nem. – На сонце можна дивитись, на дівчину – ні, ...amikor olyan szép, mint egy angyal. – ...коли така гарна, як ангел; *A szép asszony a háznak szemefénye.* – Красива жінка – світло в домі; *Jó asszony a háznak koronája.* – Гарна жінка – корона будинку; *Szép asszony, jó bor – sok barát.* – Красива жінка,



добре вино - багато друзів; Erős az igazság, a szép asszony és a jó bor. – Правда сильна, красива жінка і добре вино;

- «дружина-подруга», наприклад: *укр.* Не заглядайся на чужих жінок – свою загубиш; І в лиху годину не кидай дружину; Жінка чоловікові подруга, а не прислуга; *пол.* Żona jest dla młodego mężczyzny kochanką, dla dojrzałego towarzyszką, dla starego pielęgniarką, więc w każdym wieku jest pretekst, żeby się ożenić; *франц.* Il faut être le compagnon et non le maître de sa femme. – Чоловік дружині друг, а не господар;

- «жінка все стерпить», наприклад: *укр.* Дружина не скло (можна побити); Люби жінку, як душу, а тряси, як грушу; *пол.* Kiedy mąż do dziewiętej skóry dobija, wtedy dobra żona, z innego боку – Kobiety nie bij nawet kwiatem; *франц.* Celui qui ne bat pas sa femme le matin, la bat l'après-midi. – досл. Хто не б'є дружину зранку, битиме її після обіду; Qui bat sa femme la fait crier, mais qui la rebat la fait taire. – Жінка, яку б'є чоловік, кричить, а та, яку б'є знов і знов, мовчить.

В угорській мові концепт жінки з розрізі тілесності представлений також через опис її *vagi*, переважно з негативною конотацією. Товсту жінку порівнюють з музичним інструментом або свинею: Kövér, mint a duda. – Товста, як труба музична; Kövér, mint a disznó. – Товста, як свиня.

Окрім наведеного вище, угорська мова репрезентує особливе ставлення до старших жінок. В угорському етномовному дискурсі стара жінка асоціюється з нечистою силою: Amit az ördög nem tehet meg, azt vénasszonya bízza. – Що чорт не зможе, те стара зробить. Вікова специфіка тісно корелює із зовнішнім описом: стара жінка зазвичай негарна, і це чітко прослідковується у фразеологічних одиницях: A vén asszony füle hegyesebb a nyulénál. – У старої форма вуха гостріша, ніж у зайця.

До того ж, в угорській мові помічено одне з найчастіших негативних конотацій – це зла, заздрісна, хитра, підступна жінка: Nehezen egyeznek meg a szép asszonyok. – Гарні жінки важко уживаються разом – кореляція на підступність, «зміїність» жіночого характеру, A rossz asszony nagy gyötrellem a háznál. – Зла жінка – велике горе в сім'ї, Az asszonynak tulajdon fegyvere a fenyegetés. – Унікальна зброя жінки – її погрози. А якщо жінка заможна, самодостатня, то ця її заслуга навпаки применшується і висвітлюється, як щось зле: Jaj oly szegény sorsa, ki gazdag asszonyt vett. – Нещасний той, у кого заможна дружина; Nem jól foly a ház dolga, hol asszony visel gatyát. – Домашні справи йдуть погано, де жінка носить штани. У даному контексті вважається, якщо жінка здатна на рівні з чоловіком працювати, то домашні справи занепадають.

На відміну від польської, угорської та французької мов, в українських фразеологізмах широко представлена концептуально-

тематична група «жінка до віку», наприклад: *укр.* Жінка не черевик – із ноги не скинеш; Жінка – не скрипка, погравши, на стінку не повісиш.

На відміну від інших згаданих тут мов, в українській мові побутує чимало фразеологізмів із лексемою «жінка» у значенні «молодиця», наприклад: Як гарна молодиця, то гарно подивиться; Сам чорт не пізнає, яка з дівчини вийде молодиця; З гарної дівки гарна й молодиця.

При дослідженні негативних рис характеру в угорській мові, виявлено такі концепти для опису образу жінки: неосвіченість, брехливість, балакучість, лінь, марнотратство. Крім того, образ жінки асоціативно корелює з поняттям «брехня», «обман». Вищезгадані концепти балакучої пліткарки трансформувались у ще більш експресивні наративи – у жінку, яка постійно розповсюджує плітки, а, отже, часто говорить неправду. Негативна семантика стосовно образу жінки також проявляється через її ментальну недолугість. У позитивному контексті жіночий концепт експлікується через призму понять «доброта», «розум» і представлені доволі невеликим тезаурусом фразем.

Окрім внутрішніх і зовнішніх проявів опису жінки, можна виокремити концептуальні засади жіночого образу, які прослідковуються через соціальний статус жінки-матері у суспільстві. Патріархальні закони минулого відобразились в угорській мові і живуть там понині. До прикладу, жінка-берегиня домашнього вогнища в угорській мові також представлена, але більш з позиції авторитарного підходу. Це більше свідчить про те, що жінка здатна лише вести домашнє господарство, і лише там їй і місце. Така думка дуже нівелює концепт жінки, оскільки домашній побут у здоровому світосприйнятті чоловік і дружина ділять порівну, а такий крилатий вираз більш свідчить про патріархальні стереотипи, які все ще живуть в угорському етнопросторі.

Висновки. Таким чином, у результаті проведеного дослідження прислів'їв та приказок із лексемою «жінка», встановлено, що найбільшою мірою представлені фразеологічні одиниці із семантичним параметром «жінка» – «дружина». Українські, польські фразеологізми характеризуються спільними семантичними полями, що можна пояснити подібним етнопсихологічним світосприйняттям та відносно спорідненим уявленням про суспільно-побутову роль жінки. Характерно, що емоційно-конотативні значення лексеми «жінка» у фраземах реалізуються в найширшій значеннєвій палітрі – від негативного до піднесеного поетичного. Дещо менше в польській мові, аніж в українській, представлені концептуально-тематичні групи фразеологізмів зі значенням «варті один одного» та «жінка до віку».



Аналізуючи концепт жінки через призму внутрішніх рис характеру, можна прослідкувати, що, на відміну від української, польської та французької, в угорській мові негативні конотації переважають над позитивними характеристиками. Номінація «жінка» представлена у більшості з негативною конотацією, як жінка нечестива, неосвічена та лінива, а позитивні якості експлікуються поодинокі через концепти «розум», «доброді», «краса». Утім, семантична спільність не реалізується в перекладацькому контексті, хоч деякі прислів'я та приказки мають прямі відповідники в обох мовах. До того ж інші значення лексеми «жінка» у фразеологічній площині мало досліджено, що може бути об'єктом подальших наукових пошуків.

Література:

1. *Великий тлумачний словник української мови.* // Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. - Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», - 2005.
2. Лановик, М.Б., Лановик, З.Б. *Українська усна народна творчість.*, - Київ : Знання-Прес, - 2006.
3. *Народ скаже – як зав'яже : українські народні прислів'я, приказки, скоромовки.* // Упор. та передм. Н.С. Шумади. Київ : Веселка, - 1985.
4. *Словник синонімів української мови : у 2 т.,* - Київ : Наукова думка, - 2000.
5. Сукаленко, Т.М. Типізовані образні парадигми словесного втілення концепту «жінка» в українській мові., - *Українська мова*, № 3, 81-98, - 2010.
6. *Французько-український словник. Українсько-французький словник : 220000+210000 : два в одному томі: 430000 одиниць перекладу.* // Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел., - Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», - 2012.
7. *Dictionnaire des synonymes Larousse,* - Paris: Larousse, - 2017.
8. Dudás Mária: *A nő ábrázolása a magyar és bolgár nyelvben a frazeológiai kifejezések tükrében.* - ELTE BTK Szlav Filológiai Tanszék Budapest, 2021
9. Forgács T. *Magyar szólások és közmondások szótára.* Akadémia kiadó. Budapest, 2013, - . 385c.
10. Jędrzejko E. *Kobieta w przysłowia, aforyzmach i anegdotach polskich. Konotacje i stereotypy. Język a kultura. Płeć w języku i kulturze,* t. 9, 159, - 1994.
11. *Nowa księga przysłów i wyrażeń przysłowiowych polskich.*, - Warszawa, 1969–1978.
12. *Nyelvőr 3 [Електронний ресурс]* // – Режим доступу: : <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1303/130301.pdf> - Загол. з екрану. 261–271.
13. *Wielki słownik języka polskiego.* - Warszawa : PWN. - 2003.
14. *Wielki słownik wyrazów bliskoznacznych.* - Warszawa : PWN. - 2004.

References:

1. Busel.V.T. (2005). *Frantsuzko-ukrainskyi slovnyk. Ukrainsko-frantsuzkyi slovnyk: 220000+210000 : dva v odnomu tomi.* Kyiv; Irpin : VTF «Perun» [in Ukrainian].
2. Busel.V.T. (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy.* Kyiv; Irpin : VTF «Perun» [in Ukrainian].

3. *Dictionnaire des synonymes Larousse* (2017). Paris: Larousse [in French].
4. Dudás M. (2021) *A nő ábrázolása a magyar és bolgár nyelvben a frazeológiai kifejezések tükrében*. Budapest: ELTE BTK Szláv Filológiai Tanszék Budapest [in Hungarian].
5. Forgács T. (2013). *Magyar szólások és közmondások szótára*. Budapest: Akadémia kiadó [in Hungarian] .
6. Jędrzejko E. (1994). Kobieta w przysłowiaach, aforyzmach i anegdotach polskich. Konotacje i stereotypy. [Woman in Polish proverbs, aphorisms and anecdotes. Connotations and stereotypes]. *Język a kultura. Płeć w języku i kulturze – Language and culture. Gender in language and culture*, 9, 159 [in Polish].
7. Lanovyk, M.B., Lanovyk, Z.B.(2006). *Ukrainska usna narodna tvorchiist*. Kyiv: Znannia-Pres [in Ukrainian].
8. *Nowa księga przysłów i wyrażeń przysłowiowych polskich*.(1969–1978). Warszawa [in Polish] .
9. Nyelvőr 3 [Language guard3] Retrieved from: <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1303/130301.pdf> .[in Hungarian].
10. Shumady. N.S. (1985). *Narod skazhe – yak zaviazhe: ukrainski narodni pryshlivia, prykazky, skoromovky*. Kyiv : Veselka [in Ukrainian].
11. *Slovník synonymiv ukrainskoi movy* (2nd ed.). (2000). Kyiv : Naukova dumka [in Ukrainian].
12. Sukalenko, T.M. (2010). Typizovani obrazni paradyhmy slovesnoho vtilennia kontseptu «zhinka» v ukrainskii movi.[Typified figurative paradigms of the verbal embodiment of the concept "woman" in Ukrainian]. *Ukrainska mova – The Ukrainian Language*, 3, 81-98 [in Ukrainian]
13. *Wielki słownik języka polskiego* (2003). Warszawa : RWNiu [in Polish].
14. *Wielki słownik wyrazów bliskoznacznych*. (2004) - Warszawa : PWN [in Polish].



УДК 811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-377-387](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-377-387)

Стеценко Наталя Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський національний технічний університет, вул. Інститутська, 11, Хмельницький, 29061, <https://orcid.org/0000-0001-7465-0426>

Міхіна Віолетта Володимирівна Херсонський національний технічний університет, вул. Інститутська, 11, Хмельницький, 29061, <https://orcid.org/0009-0006-4094-9247>

СПЕЦИФІКА АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ НОРМАТИВНИХ ДОКУМЕНТІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

Анотація. У статті розглядається важливість і складність перекладу нормативних документів, що стосуються морської сфери, з англійської мови українською. Морський переклад визнається як окрема лінгвістична дисципліна, що вимагає від перекладача високої точності та глибокого розуміння специфіки й контексту морської термінології.

Галузь морського перекладу охоплює різні аспекти морської діяльності, включаючи навігацію, безпеку судноплавства, технічні характеристики суден, а також регулювання морського транспорту. Термінологія, що використовується у цих документах, може мати різні відтінки значень у різних країнах, тому перекладач повинен глибоко розуміти не лише лінгвістичні аспекти, а й сутність та контекст застосування термінів.

Розвиток англійської морської термінології зумовлений зовнішніми та внутрішніми чинниками, такими як новітні технології, стратегії роботи, еволюція кораблебудування, зміни у законодавстві та стандартизації, а також поява нових типів суден та їх компонентів. Важливо зазначити, що морський переклад вимагає від перекладачів не лише розуміння технічної термінології, але й знання міжнародних стандартів та конвенцій, що регулюють морську діяльність. Це додає складності процесу перекладу, оскільки часто терміни мають специфічне тлумачення у міжнародному контексті, що може відрізнятися від національного законодавства. Такий стан речей вимагає від перекладачів постійного оновлення своїх знань та удосконалення навичок, задля ефективного перекладу нових термінів та концепцій у морській індустрії.

Морський переклад охоплює широкий спектр видів та форм, включаючи письмовий переклад офіційних документів та статутів, а також усний переклад, що може бути як двостороннім, у разі дискусій на морські теми, так і синхронним, наприклад, під час спілкування у реальному часі. До інших факторів, що впливають на переклад морських текстів, входять особливості мовної форми документів, їх структура та специфіка, що часто містять складні граматичні конструкції та специфічні терміни, що вимагають від перекладача великої уваги й точності. Морські текстові матеріали часто є чутливими з погляду безпеки та законодавства, перекладачі повинні дотримуватися суворих стандартів конфіденційності та точності, аби уникнути неправильного розуміння та можливих правових наслідків. Крім того, у контексті морського перекладу виникають особливості взаємодії з клієнтами та фахівцями морської галузі. Перекладачі повинні мати здатність вести ефективний діалог із замовниками перекладів та фахівцями для розуміння їх потреб і вимог.

Успішний морський переклад вимагає від перекладача не лише відповідних лінгвістичних навичок, але й глибокого розуміння контексту та специфіки морської галузі. Відповідальність перекладача у морській галузі не тільки полягає у передачі тексту з однієї мови на іншу, але й у забезпеченні вірності та точності перекладу в контексті технічних, правових та безпекових вимог морської сфери.

Ключові слова: переклад, морська галузь, нормативні документи, термінологія.

Stetsenko Natalia Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Education), Associate Professor, Kherson National Technical University, St. Instyutska, 11, Khmelnytskyi, 29061, <https://orcid.org/0000-0001-7465-0426>

Mikhina Violetta Volodymyrivna Kherson National Technical University, St. Instyutska, 11, Khmelnytskyi, 29061, <https://orcid.org/0000-0001-7465-0426>

SPECIFICS OF ENGLISH-UKRAINIAN TRANSLATION OF MARITIME REGULATORY DOCUMENTS

Abstract. The article focuses on the importance and complexity of translating regulatory documents related to the maritime sphere from English into Ukrainian. Maritime translation is recognized as a separate linguistic discipline, which requires the translator to be highly accurate and to have a deep understanding of the specifics and context of maritime terminology.



The field of maritime translation covers various aspects of maritime activities, including navigation, shipping safety, vessel specifications, and maritime transport regulation. The terminology used in these documents can have different shades of meaning in different countries, so the translator must have a deep understanding not only of the linguistic aspects, but also of the essence and context of the use of the terms.

The development of English maritime terminology is caused by external and internal factors, such as the latest technologies, work strategies, the evolution of shipbuilding, changes in legislation and standardization, as well as the appearance of new types of vessels and their components. It is important to note that maritime translation requires translators not only to understand technical terminology, but also to know international standards and conventions governing maritime activities. This adds to the complexity of the translation process, as terms often have a specific interpretation in an international context that may differ from national law. This state of affairs requires translators to constantly update their knowledge and improve their skills in order to effectively translate new terms and concepts in the maritime industry.

Maritime translation covers a wide range of types and forms, including written translation of official documents and statutes, as well as interpretation, which can be both two-way, in the case of discussions on maritime topics, and synchronous, for example, during real-time communication. Other factors affecting the translation of maritime texts include the peculiarities of the linguistic form of the documents, their structure and specificity, which often contain complex grammatical constructions and specific terms that require great attention and accuracy from the translator. Maritime text materials are often sensitive from a security and legal perspective, and translators must adhere to strict standards of confidentiality and accuracy to avoid misunderstandings and possible legal consequences. In addition, in the context of maritime translation there are peculiarities of interaction with clients and specialists of the maritime industry. Translators must have the ability to conduct an effective dialogue with translation clients and specialists in order to understand their needs and requirements.

Successful maritime translation requires the translator not only to have appropriate linguistic skills, but also to have a deep understanding of the context and specifics of the maritime industry. The responsibility of a maritime translator is not only to transfer text from one language to another, but also to ensure the fidelity and accuracy of the translation in the context of the technical, legal and safety requirements of the maritime sector.

Keywords: translation, maritime industry, regulatory documents, terminology.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми англо-українського перекладу текстів нормативних документів морської галузі пов'язана із розвитком і зростанням важливості морського транспорту та міжнародного судноплавства. За останні роки спостерігається значний обсяг нормативних актів, що потребують перекладу з англійської мови українською для впровадження у національне законодавство та практику.

У контексті цього дослідження виникає проблема розуміння та відтворення специфіки морської термінології й правових норм в українській мові, що вимагає спеціалізованого лінгвістичного підходу. Зокрема, виникають такі аспекти, як технічна складність та специфіка мови (нормативні документи морської галузі містять термінологію, що вимагає глибокого розуміння технічних аспектів судноплавства, безпеки на морі та інших аспектів морської діяльності), специфіка міжнародних стандартів та конвенцій, юридична точність та узгодженість, культурний контекст та мовні особливості.

Це і зумовило **актуальність** дослідження, пов'язаного з аналізом специфіки перекладу нормативних документів морської галузі з англійської мови українською з урахуванням усіх зазначених аспектів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи питання англо-українського перекладу текстів нормативних документів морської галузі, необхідно враховувати активне вивчення механізмів адаптації у перекладі та їх вплив на сприйняття у різних мовних середовищах. Дослідження з перекладу морської термінології проводилися вченими, які спеціалізуються у лінгвістиці, перекладознавстві та морській справі. Значущий внесок у висвітлення специфіки перекладу морської термінології здійснили такі науковці як Міхаель Гаєр, Джонатан Еванс, Марія Лопатка, Крістоф Шмідт. Ці вчені визначили розуміння специфіки та складнощів перекладу морської термінології з англійської українською та іншими мовами.

У сучасному дослідженні перекладу нормативних документів морської галузі, як і в інших галузях перекладу, активно вивчаються специфічні аспекти перекладу та його вплив на розуміння текстів у різних мовах. Зокрема, наукові праці Сьюзен Баснетт, Жозефа Хампфріс, Лінди Фішер, Джона Маршалла, Анни Шмідт укладаються у тенденцію вивчення концептуальних підходів до перекладу нормативних документів морської галузі, а також розкривають



теоретичні та практичні методи й способи їх інтерпретації. Ці перекладознавці зробили значний внесок у розвиток теорії та практики перекладу нормативних документів морської галузі, у дослідження специфіки цієї проблеми. Вони підкреслюють, що для точного відтворення суті текстів перекладачеві слід використовувати різноманітні засоби для подолання розриву між мовами, але за умов, що він сам усвідомлює ці культурні відмінності.

Мета даної статті полягає у визначенні специфіки англо-українського перекладу текстів нормативних документів морської галузі. Основний акцент робиться на аналізі специфіки, труднощах перекладу й способах їх подолання.

Поставлена мета передбачає вирішення таких **завдань**:

- схарактеризувати визначеннями поняття “термін”, “термінологія”, “морська термінологія”;
- проаналізувати основні проблеми перекладу морської термінології;
- дослідити способи перекладу морської термінології.

Виклад основного матеріалу. Науковець Е.Скороходько під *термінологією* розуміє сукупність термінів, що використовуються у певній сфері наукового знання чи професійній діяльності для того, щоб позначити її фахові поняття [1].

Перед тим, як дати визначення поняттю “морський термін”, розглянемо, що означає поняття *термін*. Т. Канделакі зазначає, що під терміном розуміють слово або лексикалізоване словосполучення, що потребує формування дефініції для встановлення свого значення у відповідній системі понять.

Такі дослідники, як А. Суперанська, Н. Подольська, Н. Васильєва дають визначення поняттю термін, як словесне позначення поняття, що входить до системи понять конкретної галузі професійних знань, а також, як основний понятійний елемент мови для спеціальних цілей та зауважують, що всередині свого термінологічного поля термін зазвичай однозначний [2].

А. Крижанівська у своїх працях дає пояснення поняттю термін, як мовної одиниці, що повинна виражати поняття науки, техніки та інших спеціальних галузей, що є невід’ємною частиною лексичної системи природної мови і сприяє виконанню її пізнавально-інформативної функції, пов’язаної із фіксуванням і збереженням нагромаджених людством знань [1].

Охарактеризувати поняття «морський термін» досить нелегко, оскільки сфера дії морської термінології дуже широка і багато

загальноживаних термінів набувають у ній особливе, більш вузьке значення, але найдоречнішим на наш погляд є визначення, надане Інститутом морської справи (Institute of Marine Affairs). Морський термін – це поняття або слово, що має особливе значення у морській справі або пов'язане з морем, кораблями чи навігацією. Конкретні морські терміни можуть включати слова та вирази, що використовуються у навігації, морських правилах, метеорології, технічних аспектах корабельної експлуатації та інших аспектах морської справи. Таким чином, ми можемо зазначити, що морські терміни, як і будь-які інші терміни, пов'язані з різними галузями знань. До них відносяться слова і словосполучення спеціальної мови, що вживаються для позначення точно сформульованих понять певної галузі. Найхарактернішими ознаками морської термінології як окремої одиниці наукових знань є насамперед, однозначність, системність, точність, відсутність емоційного забарвлення, стислість, безсинонімічність [3].

Можна зазначити, що до морської термінології відносяться слова, що, з одного боку, не позначають безпосередньо морські терміни, але, з іншого боку, використовуються лише у морських колах. Як правило, вони маловідомі серед звичайних громадян країни. Наприклад: **борт** (бічна сторона судна) - *port side* (лівий борт), *starboard side* (правий борт); **кювета** (канавка або канал для відведення води з палуби судна) – *scupper*; **рейд** (місце або область у воді, де судна можуть захищатися або чекати на вхід у порт) – *roadstead*; **флагман** (військовий корабель, що командує флотом або групою кораблів) – *flagship* [4]. Ці терміни використовуються у морському контексті і мають свої еквіваленти в англійській мові.

Взаємозв'язок морської і загальноживаної лексики виражається в тому, що морська термінологія позичає у загальноживаній більшу частину свого словарного складу, надає цим словам нові значення. Наприклад:

1. Anchor - анкор

- Загальноживана лексика: someone or something that gives support when needed. *She was my anchor when things were difficult for me.*
- Морська термінологія: a heavy metal object attached to a boat by a rope or chain that, when dropped into the water and resting on the bottom, keeps the boat from moving. *We dropped the anchor and took out our fishing rods.*

2. Sail - вітрило

- Загальноживана лексика: to move quickly, easily, and (of a person) confidently. *He wasn't looking where he was going, and just sailed straight into her.*



- Морська термінологія: a sheet of material attached to a pole on a boat to catch the wind and make the boat move. *The sea was unruffled, and we were sailing towards the pier with full sail.*

3. Cabin - каюта

- Загальноживана лексика: a small house or cottage, usually of simple design and construction. *He was born in a cabin built of rough logs.*

- Морська термінологія: an enclosed space for more or less temporary occupancy, as the living quarters in a ship [5].

Ці слова можуть мати різні значення в залежності від контексту, але у морському середовищі вони використовуються у специфічному сенсі, що відповідає вимогам морської галузі.

Саме безперервний розвиток морської індустрії є причиною постійної зміни складу морської лексики, «вмирання» тих чи інших слів, «народження» нових, зміна значень термінів. Морська термінологія охоплює широкий спектр термінів, виразів, аббревіатур, термінологічних конструкцій та термінів з інших мов, що використовуються у морській справі, навігації, морській техніці, морській безпеці, правовому регулюванні морських справ, а також у зв'язку з морськими технологіями та науками, такими як океанографія, морська біологія та інші. Ця термінологія охоплює такі аспекти, як навігація (напрямок, швидкість, координати), метеорологія (погода, природні явища), механіка судна (частини судна, обладнання), морська безпека (правила плавання, сигналізація), комунікації (радіозв'язок, сигнали), торгівля та логістика (порти, термінали, вантажі), морське право (міжнародні конвенції, договори), а також інші аспекти, пов'язані з морськими діяльностями [6].

У сучасному світі з розвитком морської технології та глобального морського транспорту, морська термінологія стає все більш важливою для спілкування та безпеки на морі, а також для правильного розуміння та використання морських ресурсів: navigation – навігація, maritime law - морське право, buoy – буя, tide - приплив і відплив, draft - осадка судна, ballast – балласт, berth - місце на причалі, crew – екіпаж, harbor master - майстер порту, pilot – лоцман, port – порт, starboard - старборд (правий бік судна), bow - ніс судна, stern - корма судна, helm – кермо, anchor – якор, rudder – компас, mast – мачта, deck – палуба, hull - корпус судна.

Проблеми та способи перекладу нормативних документів морської термінології. Однією з головних проблем теорії морського перекладу сьогодні є виявлення, визначення, нормалізація та стандартизація основних термінів і визначень її концептуальної конструкції.

Головна проблема, що виникає під час перекладу з мови, що вже має розвинену термінологію, на мову, термінологія якої тільки формується, є недостатня кількість адекватної лексики та термінів, оскільки більшість термінів представники данної галузі використовують мовою оригіналу. Саме така ситуація склалася при перекладі з англійської українською мовою. Слід пам'ятати, що переклад нормативних документів морської галузі вимагає набагато більшої чіткості й однозначності у засобах передачі термінів і змісту ніж загальний переклад з іноземної мови. Тому переклад морських текстів має незмінно орієнтуватися на джерело і його термінологію. Будь-які самовільні трактування чи зміни тексту тут неприпустимі.

На нашу думку, можна виокремити такі основні проблеми перекладу нормативних документів морської галузі :

- лінгвістичні відмінності терміну у мові оригіналу та перекладу;
- культурні відмінності, оскільки деякі терміни можуть мати культурне значення, що складно відтворити при перекладі;
- технічна складність перекладу термінів, що пов'язана з правильним розумінням принципів роботи механізму;
- дотримання правильної стандартизації терміну, оскільки більшість термінів цієї галузі є стандартизованими;
- контекстуальне розуміння терміну для граматично правильного перекладу та вживання у мові перекладу;
- дотримання юридичної точності перекладу правових термінів нормативних документів;
- збереження формату і структури документів та актів при перекладі.

У контексті розгляду проблеми перекладу нормативних документів морської галузі, необхідно дослідити основні *способи перекладу, а саме - перекладацькі трансформації*.

За класифікацією В. Комісарова перекладацькі трансформації поділяються на лексичні, граматичні та лексико-граматичні. Основні типи лексичних трансформацій [7]:

- транскрибування;
- транслітерація;
- калькування;
- лексико-семантичні заміни (конкретизація, генералізація, модуляція);

Основні типи граматичних трансформацій:

- синтаксичне уподібнення (дослівний переклад);



- членування речення;
 - об'єднання речень;
 - граматичні заміни (форми слова, частини мови);
- Основні типи лексико-граматичних трансформацій:
- антонімічний переклад;
 - експлікація (описовий переклад);
 - компенсація [4].

Головним прийомом перекладу морських термінів є переклад за допомогою лексичного еквіваленту (лексична відповідність, що точно співпадає із значенням слова). Терміни, що мають еквіваленти, відіграють важливу роль при перекладі. Необхідно уміти знаходити відповідний еквівалент у рідній мові і розширювати знання термінів-еквівалентів [5].

Перекладачеві інколи доводиться самостійно створювати еквівалентні терміни мовою перекладу, причому основна проблема, яку доводиться розв'язувати, – утворення неологізмів, що становлять велику частину всієї лексики у перекладах фахових текстів [8]. Одним із найпростіших прийомів перекладу терміна є прийом *транскодування* (основний тип лексичних трансформацій, при застосуванні якого відтворюється звукова форма іншомовного слова за допомогою букв мови перекладу). Застосування саме цього способу перекладу є доречним, бо найчастіше терміни не мають відповідників в українській мові і не можуть бути перекладені адекватно, що зумовлює появу транскрибованих термінів, які згодом стають сталими у мові реципієнта [6].

Терміни також можуть бути перекладені за допомогою такої лексичної трансформації, як *калькування*. Т. Кияк зазначає, що калькуванням називають передачу комбінаторного складу слова, коли складові частини слова (морфеми) чи фрази (лексеми) перекладаються відповідними елементами мови перекладу [7].

Наприклад: anchor - якір, captain – капітан, sailor – моряк, port – порт, stern - зад корабля, mast – мачта, rudder – руль, crew – екіпаж [9]. Ці терміни перекладені українською мовою способом калькування, тобто залишилися майже незмінними.

Висновки. Підсумовуючи, слід зазначити, що способів перекладу морської термінології існує багато, але ми розглянули найпоширеніші та загальнозживані. Переклад морської термінології є досить складним завданням і для адекватного його виконання необхідно враховувати ключові принципи перекладу, а також нюанси, незнання яких може призвести до втрати або спотворення смислових значень.

Таким чином, нами було визначено головні проблеми перекладу морської термінології, а саме: 1) виявлення, визначення, нормалізація та стандартизація основних термінів та визначень їх концептуальної конструкції; 2) лінгвістичні та культурні відмінності між мовами; 3) механічна складність опису процесу з використанням одного терміну у мові перекладу.

Проаналізовано та детально розглянуто основні способи перекладу морської термінології за допомогою перекладацьких трансформацій, до яких відносяться: переклад з наявністю еквівалента, утворення неологізмів, калькування та транскодування, а також генералізація, конкретизація, описовий переклад, транскрибування та транслітерація, модуляція та граматична заміна. Подані трансформації дуже часто використовуються при перекладі морської термінології.

Подальшого дослідження потребують питання, пов'язані із специфікою перекладу граматичних конструкцій різних типів морських документів.

Література:

1. Білозерська, Л. П., Возненко Н. В., Радецька С. В. Термінологія та переклад: навчальний посібник для студентів філологічного напрямку підготовки. Вінниця : Нова книга, 2010. 232 с.

2. Житомирська Т. Технічна культура майбутніх менеджерів морської галузі. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2022. Т. 29, № 2. С. 234–251.

3. Дяков А. С., Кияк Т. Р., Куделько З. Б. Основи термінотворення: семантичні та соціолінгвістичні аспекти: монографія. Київ : КМ Academia, 2000. 216 с.

4. Ференс М., Сміт Л. "Dictionary of Maritime Terms". Informa Law from Routledge, 5th edition, 2007.

5. Симоненко Л. О. Українська термінологічна лексикографія за роки незалежності: здобутки і прорахунки. Українська термінологія і сучасність: зб. наук. праць. К. : КНЕУ, 2003. Вип. V. С. 18-22.

6. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця : Нова книга, 2002. 564 с.

7. Філюк Л. М. Способи утворення морської термінології англійської мови. Сучасні дослідження з іноземної філології. 2016. Вип. 14. С. 239–244.

8. Корнодудова, Наталя. «Походження, склад і функціонування морської термінології в українській літературній мові.» Мовознавчий вісник, No10, 2010, сс. 280-284.

9. Кияк Т. Р. Вузькогалузеві терміни як основа формування та квазіреферування фахових текстів. Вісник нац. ун-ту "Львівська політехніка". Серія "Проблеми української термінології". 2008. No 620. С. 3-5.

References:

1. Bilozerska, L. P., Voznenko N. V., Radetska S. V. (2010). *Terminolohiia ta pereklad: navchalnyi posibnyk dlia studentiv filolohichnoho napriamu pidhotovky*. Vinnytsia : Nova knyha [in Ukrainian].



2. Zhytomyrska T. (2022). Tekhnichna kultura maibutnikh menedzheriv morskoi haluzi [Technical culture of future managers of the maritime industry]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: pedahohichni nauky - Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences.* (Vols. 29), (pp. 234–251) [in Ukrainian].

3. Diakov A. S., Kyiak T. R., Kudelko Z. B. (2000). *Osnovy terminotvorennia: semantychni ta sotsiolingvistychni aspekty: monohrafiia.* Kyiv: KM Academia [in Ukrainian].

4. Ferens M., Smit L. (2007) *"Dictionary of Maritime Terms"*. Informa Law from Routledge, 5th edition [in English].

5. Symonenko L. O. (2003). *Ukrainska terminolohichna leksykohrafiia za roky nezalezhnosti: zdobutky i prorakhunky. Ukrainska terminolohiia i suchasnist.* KNEU. (pp. 18-22) [in Ukrainian].

6. Karaban V. I. (2002). *Pereklad anhliskoi naukovoï i tekhnichnoi literatury. Hramatychni trudnoshchi, leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistychni problemy.* Vinnytsia : Nova knyha [in Ukrainian].

7. Filiuk L. M. (2016). *Sposoby utvorennia morskoi terminolohii anhliskoi movy. Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii.* Vyp. [in Ukrainian].

8. Kornodudova, Natalia. (2010). *Pokhodzhennia, sklad i funktsionuvannia morskoi terminolohii v ukrainskii literaturnii mov* [The origin, composition and functioning of maritime terminology in the Ukrainian literary language]. *Movoznavchyi visnyk - Linguistic Bulletin* (pp. 280-284) [in Ukrainian].

9. Kyiak T. R. (2008). *Vuzkohaluzevi terminy yak osnova formuvannia ta kvazireferuvannia fakhovykh tekstiv* [Narrow-field terms as a basis for the formation and quasi-referencing of professional texts]. *Visnyk natsionalnogo universitetutu "Lvivska politekhnika". Serii "Problemy ukrainskoi terminolohii". - Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. Series "Problems of Ukrainian terminology"* (No 620), (pp. 3-5) [in Ukrainian].

УДК 81'27:316.7:008(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-388-401](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-388-401)

Тарасова Віталіна Василівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов хіміко-фізичних факультетів, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-7161-323X>

Коромисел Микола Володимирович старший викладач кафедри лінгвістики та перекладу, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-1085-5892>

Плеханова Тетяна Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри видавничої справи та редагування, факультет журналістики, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0003-2639-0396>

МОВНА СТРАТЕГІЯ ТА КОМУНІКАТИВНИЙ ЕФЕКТ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ ДІАЛОЗІ: АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПРИКЛАДІВ І ВИКЛИКІВ

Анотація. Якісна міжкультурна комунікація залежить від ефективності використання мови для подолання різноманітних культурних бар'єрів. У статті досліджується питання розвитку мовної стратегії та її комунікативного впливу в міжкультурному діалозі, аналізуються сучасні приклади та розглядаються пов'язані з цим виклики. Актуальність цього дослідження пов'язана з розширенням міжнародних контактів у сучасному світі, де успішне спілкування має важливе значення для сприяння взаєморозумінню та співробітництву.

Мета дослідження – проаналізувати взаємозв'язок між мовною стратегією та комунікативною ефективністю в міжкультурному контексті. Аналіз сучасних прикладів, взятих з різних сфер, таких як бізнес, дипломатія та медіа, спрямований на виявлення закономірностей використання мови, визначення успішних стратегій та виявлення сфер, які потребують удосконалення.

Результати дослідження свідчать, що мовна стратегія відіграє ключову роль у формуванні результатів міжкультурного діалогу. Незалежно від того, йдеться про спілкування, переклад чи адаптацію, стратегічне використання мови може сприяти або перешкоджати



взаєморозумінню та взаємодії між окремими особами чи групами, що належать до різних культурних середовищ. Також дослідження наголошує на важливості контекстуальної сприйнятливості та культурної поінформованості при розробці ефективних мовних стратегій.

Отримані в результаті дослідження висновки підкреслюють необхідність розвитку мовної мобільності та міжкультурної компетентності для успішного подолання труднощів міжкультурної комунікації. Крім того, вони наголошують на важливості усвідомлення мови як чогось більшого, ніж просто інструмент для передачі інформації, як багатогранного засобу для вираження ідентичності, цінностей і світогляду.

Перспективи подальших досліджень полягають у глибшому вивченні конкретних лінгвістичних явищ, таких як стратегії ввічливості, мовленнєва акомодация та дискурсивні маркери в міжкультурному діалозі. Вивчення ролі цифрових комунікаційних платформ і новітніх технологій у формуванні міжкультурної взаємодії може дати цінну інформацію про розвиток комунікаційної взаємодії в сучасному світі. Загалом це дослідження сприяє більш детальному розумінню ролі мовних стратегій у міжкультурному діалозі та закладає основу для майбутніх досліджень у цій галузі.

Ключові слова: мовна стратегія, стереотипи, культурні чинники, діалог, міжкультурна комунікація, дипломатія.

Tarasova Vitalina Vasylivna PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, 0000-0002-7161-323X

Koromysel Mykola Volodymyrovych Senior Lecturer at Linguistics and Translation Department, Borys Grinchenko Metropolitan University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-1085-5892>

Plekhanova Tatyana Mykolayivna PhD in Philology, Associate Professor, Head of the Department of Publishing and Editing, Faculty of Journalism, Zaporizhzhya National University, Zaporizhzhia, <https://orcid.org/0000-0003-2639-0396>

LANGUAGE STRATEGY AND COMMUNICATIVE EFFECT IN INTERCULTURAL DIALOGUE: ANALYSIS OF CONTEMPORARY EXAMPLES AND CHALLENGES

Abstract. Effective intercultural communication depends on the effective use of language to overcome various cultural barriers. The article

explores the development of language strategy and its communicative impact in intercultural dialogue, analyzing contemporary examples and addressing associated challenges. The relevance of this research lies in the growing interconnectedness in the modern world, where successful communication across cultural borders is crucial for fostering understanding and cooperation.

The research aim is to analyze the close relationship between language strategy and communicative effectiveness in an intercultural context. The analysis of contemporary examples drawn from various fields such as business, diplomacy, and media is aimed at identifying patterns of language use, defining successful strategies, and pinpointing areas that require improvement.

The research findings indicate that language strategy plays a crucial role in shaping the outcomes of intercultural dialogue. Regardless of whether it involves changing language strategies, translation, or adaptation, strategic language use can either facilitate or hinder understanding and interaction between individuals or groups from different cultural backgrounds. The study also emphasizes the importance of contextual sensitivity and cultural awareness in developing effective language strategies.

The conclusions drawn from the research underscore the necessity of developing linguistic mobility and intercultural competence for successfully overcoming the challenges of intercultural communication. Additionally, they highlight the importance of recognizing language as more than just a tool for conveying information but as a multifaceted means of expressing identity, values, and worldview.

Prospects for further research lie in deeper exploration of specific linguistic phenomena such as politeness strategies, speech accommodation, and discourse markers in intercultural dialogue. Studying the role of digital communication platforms and cutting-edge technologies in shaping intercultural interaction can provide valuable insights into the development of communication in the modern world. Overall, this research contributes to a more detailed understanding of the role of language strategies in intercultural dialogue and lays the groundwork for future research in this field.

Keywords: language strategy, stereotypes, cultural factors, dialogue, intercultural communication, diplomacy.

Постановка проблеми. Ефективна комунікація між представниками різних культур має надзвичайно важливе значення в сучасному світі. У міжкультурному діалозі мова виступає одночасно і містком, і бар'єром, визначаючи взаємодію та впливаючи на її результати. Розуміння особливостей мовної стратегії та її комунікативного ефекту є важливим



для сприяння взаєморозумінню, розв'язання конфліктів і побудови конструктивних відносин у різному культурному середовищі. У глобалізованому суспільстві, де мультикультурна взаємодія є звичним явищем, вміння делікатно та професійно вирішувати питання мовних відмінностей є необхідним. Крім того, з появою цифрових комунікаційних платформ і соціальних мереж міжкультурні обміни відбуваються частіше і швидше, що підвищує значення ефективних мовних стратегій. Тому всебічний аналіз сучасних прикладів і викликів у цій сфері є необхідним для підвищення міжкультурної комунікативної компетентності та сприяння міжкультурній єдності [1].

Незважаючи на технологічний прогрес і підвищення рівня поінформованості про культурне різноманіття, міжкультурна комунікація залишається складним і багатовимірним явищем, пов'язаним з певними викликами. Одне з центральних питань стосується формулювання та впровадження таких мовних стратегій, які сприяють конструктивному діалогу та мінімізують непорозуміння у міжкультурній взаємодії. Мовне розмаїття збагачує людську взаємодію, але водночас створює значні проблеми через відмінності у лексиці, синтаксисі, культурних нормах і стилях спілкування [2].

Стрімкий розвиток комунікаційних технологій надав нової інтенсивності міжкультурному діалогу. Цифрові платформи пропонують унікальні можливості для взаємодії, але водночас посилюють потенціал для непорозумінь і культурних конфліктів. Відсутність невербальних сигналів і переважання асинхронної комунікації ще більше ускладнюють інтерпретацію повідомлень, що потребує застосування мовних стратегій для подолання цих складнощів.

Додатковими чинниками, що ускладнюють міжкультурну комунікацію, є соціально-політичні, такі як глобалізація, міграція та геополітична напруженість. Питання ідентичності, репрезентації та співвідношення сил перетинаються з використанням мови, формуючи комунікативний простір і впливаючи на міжкультурну взаємодію. Поява нових форм комунікації, таких як спілкування за допомогою емодзі та машинного перекладу, вносить нові моменти в мовну стратегію та комунікативну ефективність у міжкультурному діалозі [3].

Розв'язання цих проблем потребує детального розуміння взаємозв'язку між мовою, культурою та комунікативною взаємодією. Аналізуючи сучасні приклади міжкультурного діалогу та визначаючи ключові виклики, у цьому дослідженні ми висвітлюємо ефективні мовні стратегії, які сприяють взаєморозумінню, повазі до культурного різноманіття та позитивним міжкультурним відносинам. Всебічне

вивчення сучасних проблем і тенденцій дало змогу спрямувати дослідження на розробку теоретичних засад і практичних підходів для підвищення міжкультурної комунікативної компетентності в умовах глобалізації світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження висвітлюють різноманітні стратегії, що застосовуються в міжкультурній комунікації. Зокрема, науковці визначили різні лінгвістичні механізми, такі як переключення мовних кодів, адаптація та стратегії ведення переговорів, які люди використовують для подолання культурних відмінностей і покращення взаєморозуміння [4]. Наприклад, дослідники вивчають, як люди стратегічно адаптують своє мовлення до культурних норм і стилів спілкування своїх співрозмовників, тим самим сприяючи більш налагодженій взаємодії та зменшенню непорозумінь. Розвиток технологій відкрив нові шляхи для міжкультурної комунікації, зокрема онлайн-платформи та віртуальні середовища, які створюють як можливості, так і виклики для реалізації мовних стратегій [5].

Розуміння комунікативного ефекту мови в міжкультурному діалозі є важливим для оцінки ефективності комунікації та її впливу на міжгрупові взаємозв'язки. Сучасні дослідження вивчають різні способи, якими вибір мовних засобів впливає на сприйняття, ставлення та результати міжкультурної взаємодії [6]. Наприклад, вивчалася роль мовних маркерів, таких як стратегії ввічливості, гумор і непряма мова, у формуванні міжособистісного взаєморозуміння і зменшенні міжкультурної напруженості. Дослідники також аналізували, як динаміка влади, культурні стереотипи й упередження можуть впливати на комунікативний ефект мови, підкреслюючи важливість усвідомлення та рефлексії в контексті міжкультурної комунікації [7].

Незважаючи на значний прогрес у розумінні мовної стратегії та комунікативного ефекту в міжкультурному діалозі, залишається низка викликів і невирішених питань. Одним з них є стрімкий розвиток культури й мови, що потребує постійної адаптації та реагування. Крім того, поширення цифрових комунікаційних платформ створило нові проблеми, зокрема в питаннях доступності, автентичності та можливості непорозумінь. Дослідження висвітлили різні лінгвістичні стратегії, що використовуються в міжкультурному діалозі, проте залишається потреба в більш детальному аналізі їхньої ефективності в різних культурних контекстах і комунікативних середовищах. До того ж, взаємозв'язок мови з іншими соціальними ідентичностями, такими як раса, етнічна приналежність, гендер і клас, потребує подальшого вивчення для розуміння особливостей міжкультурного діалогу та розуміння складних процесів міжкультурної комунікації [8].



Мета статті – проаналізувати тісний взаємозв'язок між мовною стратегією та комунікативною ефективністю в міжкультурному контексті. Аналіз сучасних прикладів, взятих з різних сфер, таких як бізнес, дипломатія та медіа, спрямований на виявлення закономірностей використання мови, визначення успішних стратегій та виявлення сфер, які потребують удосконалення.

Виклад основного матеріалу. У глобалізованому сучасному світі, коли межі між країнами стають все більше відкритими, а взаємозв'язки між націями дедалі складнішими, значення міжкультурного діалогу не можна недооцінювати. Міжкультурний діалог є важливим інструментом взаєморозуміння, емпатії та співпраці між різними спільнотами, що сприяє взаємоповазі й усвідомленню цінності людського буття.

За своєю суттю міжкультурний діалог – це спосіб зближення представників різних культур, який дає їм змогу спілкуватися, обмінюватися ідеями та вчитися один в одного. У сучасному світі, який відрізняється швидким технологічним розвитком і надзвичайним рівнем взаємозв'язків, здатність вести змістовний діалог, долаючи культурні кордони, має вагомим значення для сприяння миру, толерантності та порозумінню.

Важливою особливістю міжкультурного діалогу є його здатність долати стереотипи та помилкові переконання, які часто стають причиною конфліктів і розбіжностей. Спонукаючи людей до відкритих і відвертих розмов з представниками різних культур, міжкультурний діалог долає упереджені уявлення і заохочує дивитися за межі зовнішніх відмінностей. Такий процес культурного обміну спонукає розвиток емпатії та допомагає кращому сприйняттю спільності людей.

Міжкультурний діалог відіграє ключову роль у сприянні соціальній згуртованості та розбудові відкритого суспільства. Комунікація та співпраця між різними спільнотами допомагає зміцнювати довіру й посилювати соціальні зв'язки. У світі, що дедалі більше диверсифікується, де демографічні та міграційні процеси змінюють структуру суспільства, здатність долати культурні відмінності й будувати інклюзивні спільноти має надзвичайно важливе значення [9].

Загалом міжкультурний діалог дає змогу розв'язати найактуальніші проблеми, що постають перед людством: від зміни клімату й погіршення стану довкілля до бідності, нерівності та конфліктів. Поєднуючи людей з різним культурним корінням, він сприяє розвитку креативності, інновацій та колективному вирішенню проблем. Завдяки поєднанню різноманітних поглядів і думок спільнот, міжкультурний діалог може допомогти знайти нові шляхи вирішення складних світових проблем.

Міжкультурний діалог є потужним інструментом підтримки миру та сприяння процесам примирення в регіонах, що зазнали впливу конфліктів. Комунікація та порозуміння між ворожими сторонами може допомогти деескалації напруженості та створити підґрунтя для діалогу і переговорів. У постконфліктних ситуаціях міжкультурний діалог може відігравати важливу роль у відновленні, примиренні та зміцненні довіри між розділеними спільнотами.

У галузі освіти міжкультурний діалог все частіше визнається важливим елементом підготовки молоді до досягнення успішності у взаємозалежному суспільстві. Він допомагає ознайомлювати студентів з різними світоглядами та життєвим досвідом, розвивати навички критичного мислення, емпатію та культурну компетентність. В умовах глобалізації навички міжкультурної комунікації, які нині високо затребувані, можуть забезпечити студентам конкурентну перевагу на міжнародному рівні [9].

Мовна стратегія відіграє центральну роль у забезпеченні ефективної комунікації в різних ситуаціях – від міжособистісної взаємодії до ділових переговорів і міжнародної дипломатії. Ефективна комунікація залежить не лише від чіткості та послідовності висловлювання, але й від стратегічного використання мови для досягнення конкретних цілей.

За своєю суттю мовна стратегія передбачає ретельний вибір відповідної лексики, тональності та стилю для точної і переконливої передачі повідомлень. Такий стратегічний підхід до мови охоплює низку аспектів, включно з культурними особливостями, демографічними характеристиками аудиторії та комунікаційними цілями.

Наприклад, у діловому спілкуванні розробка мовної стратегії передбачає адаптацію комунікації до цільових аудиторій – клієнтів, стейкхолдерів чи працівників. Це зумовлює використання ділового стилю в офіційних документах і презентаціях або специфічної галузевої термінології, щоб продемонструвати експертність та авторитетність організації. Узгоджуючи мову з організаційною культурою і цінностями, компанії можуть посилити ідентичність бренду та сприяти зміцненню відносин зі стейкхолдерами.

Також мовна стратегія відіграє визначальну роль там, де культурні відмінності можуть створювати бар'єри для ефективного порозуміння. Завдяки культурній чутливості та обізнаності в комунікаційних практиках окремі особи й організації отримують можливість враховувати культурні нюанси та уникати непорозумінь. Для цього може знадобитися адаптація мови до різних культурних норм, жестів і



стилів спілкування, що сприятиме більшій довірі та взаєморозумінню з різними аудиторіями [10].

У міжнародній дипломатії та політичному діалозі мовна стратегія відіграє особливо важливу роль, оскільки вибір слів і риторики може впливати на сприйняття, формувати громадську думку та впливати на результати політики. Дипломати й політичні лідери часто використовують мову та відповідну риторику для зменшення рівня напруження, досягнення консенсусу і своїх цілей. Дотримуючись балансу між рішучістю і дипломатією, мовна стратегія здатна відкрити шлях до конструктивного діалогу і переговорів зі складних геополітичних питань.

Також у цифрову епоху, коли комунікаційні засоби є надзвичайно різноманітними та розповсюдженими, комплексна мовна стратегія має охоплювати як традиційні, так і цифрові платформи. Від постів у соціальних мережах і контенту на веб-сайтах до листування електронною поштою і відеоконференцій – кожен канал комунікації вимагає індивідуального підходу до мови і повідомлень. Ефективно використовуючи цифрові інструменти й технології, організації можуть охопити широку аудиторію і взаємодіяти з зацікавленими сторонами в режимі реального часу, тим самим підвищуючи ефективність комунікації та оперативність реагування.

Мовна стратегія полягає у свідомому виборі та використанні мови для досягнення конкретних цілей, незалежно від того, пов'язані вони з бізнесом, дипломатією, освітою чи міжособистісними стосунками. Цей стратегічний підхід до мови враховує різні фактори, зокрема культурні норми, мовне різноманіття, співвідношення сторін і контекст комунікації.

Одним з основних чинників, що впливає на мовну стратегію в міжкультурному контексті, є культурна специфіка. Різні культури мають відмінні мовні традиції, стилі спілкування та норми ввічливості, які можуть впливати на те, як сприймаються та інтерпретуються повідомлення. Ефективна мовна стратегія потребує розуміння цих культурних особливостей і здатності адаптувати мовну й комунікаційну практику відповідно до них, щоб сприяти взаєморозумінню та повазі.

Також знання та вільне володіння мовою відіграє важливу роль у формуванні мовної стратегії в міжкультурному контексті. Люди, які розмовляють кількома мовами, мають значну перевагу в міжкультурній комунікації, оскільки вони можуть переключатися між мовами й адаптувати свій стиль спілкування відповідно до уподобань співрозмовників. Однак навіть для тих, хто не є білінгвом чи

мультилінгвом, розвиток культурної компетентності й обізнаності може підвищити їхню здатність ефективно спілкуватися, незважаючи на культурні перешкоди [11].

Розподіл влади також має значний вплив на мовну стратегію в міжкультурній комунікації. У більшості взаємодій можлива нерівність у владі та авторитеті між окремими особами чи групами, що може впливати на процес комунікації. Мовна стратегія повинна враховувати ці відмінності та прагнути до того, щоб у процесі комунікації усі сторони відчували себе почутими, авторитетними та цінними.

Контекст спілкування відіграє також важливу роль у формуванні мовної стратегії. Незалежно від того, чи це офіційні ділові переговори, чи неформальне спілкування, чи дипломатичний прийом, контекст визначає відповідну мову, тон і стиль спілкування. Успішна мовна стратегія враховує конкретний контекст, в якому відбувається комунікація, і відповідно адаптується для досягнення бажаних результатів.

У сучасному світі, що дедалі більше глобалізується, де взаємодія між людьми з різним культурним походженням є звичним явищем, здатність розробляти та впроваджувати ефективні мовні стратегії є вкрай необхідною. Враховуючи такі фактори, як культурна сприйнятливість, рівень володіння мовою, співвідношення сторін і контекст комунікації, окремі особи та організації можуть з упевненістю та успіхом долати виклики міжкультурної комунікації. Врешті-решт, мовна стратегія слугує своєрідним каналом, що з'єднує людей, незважаючи на культурні відмінності, сприяючи взаєморозумінню, повазі та співробітництву в сучасному інтернаціональному світі [12].

У сфері ділових переговорів мовна стратегія є невід'ємною частиною забезпечення сприятливих результатів і побудови успішних партнерських взаємовідносин. Компанії ведуть переговори з клієнтами, постачальниками та зацікавленими сторонами, де мова слугує для стратегічного передавання інформації, відстоювання інтересів і досягнення взаємовигідних домовленостей. Наприклад, досвідчені учасники переговорів можуть використовувати переконливі мовні прийоми, такі як фреймінг, дзеркальне відображення та активне слухання, щоб налагодити взаєморозуміння та вплинути на прийняття рішень. Крім того, вибір мови в контрактах і угодах може вплинути на ясність, юридичну силу та інтерпретацію термінів, тому так важлива точність та конкретність у діловому спілкуванні.

Дипломатичні відносини є ще одним переконливим свідченням мовної стратегії в роботі, коли дипломати і іноземні політики



застосовують мову для відстоювання національних інтересів, розвитку дипломатії та розв'язання міжнародних конфліктів. Дипломатична мова, що характеризується тактом, розсудливістю та нюансами, відіграє вирішальну роль у дотриманні дипломатичного етикету й вирішенні складних міжнародних питань. Дипломати можуть використовувати мову, щоб висловити добру волю, висловити занепокоєння або сигналізувати про наміри, при цьому старанно уникаючи формулювань, які можуть посилити напруженість або викликати непорозуміння. Багатосторонні переговори та дипломатичні зустрічі на вищому рівні потребують застосування ефективних мовних стратегій для усунення культурних відмінностей, врегулювання суперечок і досягнення консенсусу між різними зацікавленими сторонами.

У соціальних мережах і цифровій комунікації мовна стратегія набуває нових вимірів, оскільки окремі особи й організації намагаються подолати складність онлайн-взаємодії та залучення до неї. Соцмережі надають можливості для спілкування, співпраці та створення спільнот, де мова використовується для встановлення стратегічного зв'язку з аудиторією, стимулювання залученості та формування сприйняття. Бренди використовують індивідуальні мовні стратегії у своїх маркетингових кампаніях у соціальних мережах, щоб знайти відгук у цільових аудиторіях, викликати емоції та керувати поведінкою споживачів. Інфлюенсери й автори контенту використовують мову, щоб розвивати особисті бренди, підтримувати автентичність і формувати лояльну аудиторію [11 – 12].

Соціальні медіа-платформи слугують майданчиками для публічних дискусій і дебатів, де мова може впливати на громадську думку, залучати підтримку або викликати полеміку. Політичні лідери, активісти та правозахисні групи використовують мову у стратегічних цілях для формування певних наративів, згуртування, підтримки й активізації масових громадських рухів. Однак процес розвитку демократизації спілкування в соціальних мережах також створює виклики, оскільки в інтернеті часто поширюється дезінформація, агресивна полеміка та цькування, а це створює необхідність використання відповідальних та етичних мовних практик.

Міжкультурний діалог, обмін ідеями, цінностями та поглядами між людьми різного культурного походження, є надзвичайно важливим для зміцнення взаєморозуміння, співпраці та мирного співіснування. Однак цей діалог не позбавлений викликів. Від мовних бар'єрів до глибинних стереотипів та упереджень – подолання труднощів міжкультурної комунікації потребує терпіння, емпатії та бажання долати перешкоди і протистояти їм [13].

Мовні бар'єри є однією з найбільших перешкод на шляху до ефективного міжкультурного діалогу. Якщо люди розмовляють різними мовами, комунікація може бути ускладнена, неправильно інтерпретована або навіть повністю припинена. Навіть за допомогою інструментів перекладу, відтінки, ідіоматичні вирази та культурні особливості можуть бути втрачені в перекладі, що призводить до непорозумінь або розгубленості. Крім того, володіння мовою часто співвідноситься з розподілом влади, коли ті, хто вільно володіє основною мовою, мають перевагу у спілкуванні. Подолання цих мовних розбіжностей потребує інвестицій у мовну освіту, розвиток стратегій багатомовної комунікації та сприяння мовному різноманіттю як силі, а не як бар'єру.

Культурні відмінності також ускладнюють міжнародний діалог. Кожна культура має власний набір норм, цінностей і стилів спілкування, які визначають те, як люди сприймають і взаємодіють з навколишнім світом. Такі відмінності можуть проявлятися по-різному: від привітань і жестів до ставлення до часу, ієрархії та особистого простору. Без розуміння цих культурних особливостей взаємодія може ненавмисно образити або віддалити учасників, перешкоджаючи обміну думками і заважаючи взаєморозумінню. Усунення цих відмінностей потребує культурної компетентності – здатності розпізнавати, розуміти й адаптуватися до різних культурних аспектів, а також готовності підходити до взаємодії зі стриманістю, зацікавленістю та відкритістю [14].

Стереотипи й упередження теж створюють значні бар'єри для міжкультурного діалогу. Упереджені уявлення про інші культури, що ґрунтуються на незнанні, боязні чи історичних факторах, можуть стати причиною дискримінації, недовіри та ворожнечі до осіб чи груп, які сприймаються як інакші. Ці стереотипи не лише укорінюють шкідливі упередження, але й обмежують можливості для конструктивної взаємодії та співпраці. Умовою усунення стереотипів є подолання упереджень, що закріпилися, сприяння позитивному представленню різноманітних культур, а також виховання емпатії та солідарності, незважаючи на культурні відмінності.

Висновки. Отже, значення міжкультурного діалогу в сучасному світі неможливо переоцінити. У час, який відзначається зростанням різноманітності та взаємопов'язаності, здатність до конструктивного діалогу, незважаючи на культурні кордони, має важливе значення для сприяння миру, взаєморозумінню та співпраці між націями і громадами. Розвиваючи емпатію, долаючи стереотипи та сприяючи інклюзивності, міжкультурний діалог слугує потужним стимулом для побудови справедливого, рівноправного й узгодженого світу.



Роль мовної стратегії у досягненні ефективної комунікації дуже важлива. Чи то в бізнесі, чи то в міжкультурній взаємодії, чи то в міжнародній дипломатії, стратегічне використання мови необхідне для правильної передачі повідомлень, побудови стосунків і досягнення комунікаційних цілей. Враховуючи культурні, мовні та контекстуальні чинники, окремі особи та організації можуть максимізувати вплив своїх комунікаційних зусиль і сприяти встановленню конструктивних зв'язків у взаємозалежному світі, який стає щоразу тіснішим.

Сучасні приклади мовних стратегій підкреслюють багатогранний характер комунікації в сучасному суспільстві. Чи то ділові переговори, чи дипломатичні відносини, чи взаємодія в соціальних мережах – мова є потужним інструментом, який може впливати на сприйняття, визначати результати та сприяти встановленню значущих зв'язків. Аналізуючи мовні стратегії в різних контекстах, можна отримати важливе розуміння особливостей комунікації та стратегічних підходів, які сприяють ефективному використанню мови в сучасних реаліях.

Хоча міжкультурний діалог пропонує значний потенціал для подолання розбіжностей і налагодження зв'язків між культурами, він не позбавлений викликів. Мовні бар'єри, культурні відмінності, стереотипи, упередження та дисбаланс сил – все це ускладнює комунікацію та перешкоджає взаєморозумінню. Однак, усвідомлюючи і вирішуючи ці проблеми з емпатією, терпінням і прагненням до інклюзивності та соціальної справедливості, можна створити рівноправний і цілісний світ, у якому відзначатиметься різноманіття і буде розвиватися діалог.

Література:

1. Панфілов О. Ю., Соболева С. М. Комунікативний дискурс у стратегії цивілізаційного діалогу. *Вісник Національного університету Юридична академія України імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2013. № 2. С. 9–17.
2. Kozlova T., Polyezhayev Y. A Cognitive-Pragmatic Study of Australian English Phraseology. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. № 12 (1). P 85–93. Doi: <https://doi.org/10.33543/12018593>
3. Кочубейник О. М. Замкнені простори: симптоми недіалогічності дискурсу. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 3–4. С. 59–64.
4. Гнатюк Л., Деревянко Ю. Когнітивно-концептуальні аспекти й функційно-прагматичні вияви ввічливості у лінгвокультурному ракурсі (на фактичному матеріалі англійської і української мов). *Лінгвістичні студії*. 2021. № 42. С. 61–73. Doi: <https://doi.org/10.31558/1815-3070.2021.42.5>
5. Матвіїшин О. М. Художній переклад як особливий вид міжмовної та міжкультурної комунікації. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2013. № 11. С. 232–237.

6. Волкова В. В., Вязова Р. В. Мовна особистість як лінгвістичний і соціокультурний феномен в міжкультурній комунікації. *Нова філологія*. 2014. № 65. С. 186–190.

7. Гнатюк Л. Комунікативно-прагматична типологія іронії-ефекту зі стратегічною амбівалентністю в англійській і українській мовних традиціях. *Лінгвістичні студії*. 2016. № 32. С. 51–58.

8. Шамаєва Г. В. Міжкультурний діалог у контексті бібліотечної взаємодії. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2019. № 2. С. 135–139. Doi: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2019.177331>

9. Башук Н. П. Інноваційні методи формування іншомовної комунікативної компетенції. *Наукові записки Національного університету Острозька академія. Серія: Філологічна*. 2014. № 42. С. 189–192.

10. Писаревська О. В. Стратегічна компетентність у структурі професійної компетентності юристів–міжнародників (на прикладі досвіду університетів Франції). *Педагогічний альманах*. 2019. № 42. С. 122–129.

11. Котов М. Функціонування універсальних кінесичних невербальних комунікативних компонентів у ситуації дискурсивної адаптації особистості. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Філологічні науки*. 2015. № 138. С. 94–97.

12. Войцехівська Н. К. Мовчання як комунікативно значущий знак у конфліктному діалогічному дискурсі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2014. № 8 (2). С. 4–7.

13. Yuhan N. L. Multimedia technologies of teaching «Russian language» to foreign students at the initial stage. *Science and Education*. 2017. № 5. P. 27–32.

14. Краснощок І., Демченко О., Кравцова Т. Практичні аспекти розвитку soft skills в освітніх закладах України: використання інноваційних методик та технологій. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 10 (28). С. 246–256. Doi: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-246-256](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-246-256)

References:

1. Panfilov, O. Yu., Soboleva, S. M. (2013). Komunikatyvnyi diskurs u stratehii tsyvilizatsiinoho dialohu [Communicative discourse in the strategy of civilizational dialogue]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu Yurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho. Seriya: Filosofiia, filosofiia prava, politolohiia, sotsiolohiia – Bulletin of the Yaroslav Mudryi National Law University. Series: Philosophy, philosophy of law, political science, sociology*, 2, 9–17.

2. Kozlova, T., Polyezhaev, Y. A (2022). Cognitive-Pragmatic Study of Australian English Phraseology. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 12 (1), 85–93. Doi: <https://doi.org/10.33543/12018593>

3. Kochubeynyk, O. M. (2015). Zamknenni prostory: symptomy nedialohichnosti dyskursu [Closed spaces: symptoms of non-dialogical discourse]. *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka – Pedagogical Process: Theory and Practice*, 3-4, 59–64.

4. Hnatiuk, L., Derevianko, Yu. (2021). Kohnityvno-kontseptualni aspekty i funktsiino-prahmatychni vyjavy vvil'ovosti u lindhvokul'turnomu rakursi (na faktichnomu materialii anhliiskoi i ukrains'koi mov) [Cognitive-conceptual aspects and functional-pragmatic manifestations of politeness in the linguocultural perspective (based on the factual material of English and Ukrainian languages)]. *Linhvistychni studii – Linguistic Studies*, 42, 61–73. DOI: <https://doi.org/10.31558/1815-3070.2021.42.5>



5. Matviyishyn, O. M. (2013). Khudozhnii pereklad yak osoblyvyi vid mizhmovnoyi ta mizhkulturnoyi komunikatsii [Artistic translation as a special type of interlingual and intercultural communication]. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoyi filolohii – Contemporary Studies in Foreign Philology*, 11, 232–237.

6. Volkova, V. V., Vyazova, R. V. (2013). Movna osobystist yak linhvistychnyi i sotsiokulturnyi fenomen v mizhkulturnii komunikatsii [Language personality as a linguistic and sociocultural phenomenon in intercultural communication]. *Nova filolohiia – New Philology*, 65, 186–190.

7. Hnatiuk, L. (2016). Komunikatyvno-prahmatychna typolohiia ironii-efektu zi stratehichnoiu ambiivalentnistiu v anhliiskii i ukrainskii movnykh tradytsiakh [Communicative-pragmatic typology of irony-effect with strategic ambivalence in English and Ukrainian language traditions]. *Linhvistychni studii – Linguistic Studies*, 32, 51–58.

8. Shamayeva, H. V. (2019). Mizhkulturnyi dialoh u konteksti bibliotechnoi vzaiemodii [Intercultural dialogue in the context of library interaction]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv – Bulletin of the National Academy of Cultural and Arts Management*, 2, 135–139. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2019.177331>

9. Bashuk, N. P. (2014). Innovatsiini metody formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii [Innovative methods of forming foreign language communicative competence]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu Ostrozka akademiia. Serii: Filolohichna – Scientific Notes of the National University "Ostroh Academy". Series: Philological*, 42, 189–192.

10. Pysarevska, O. V. (2019). Stratehichna kompetentnist u strukturi profesiinoi kompetentnosti yurystiv-mizhnarodnykiv (na prykladi dosvidu universytetiv Frantsii) [Strategic competence in the structure of professional competence of international lawyers (based on the experience of universities in France)]. *Pedahohichnyi almanakh – Pedagogical Almanac*, 42, 122–129.

11. Kotov, M. (2015). Funktsionuvannia universalnykh kinesichnykh neverbalnykh komunikatyvnykh komponentiv u situatsii dyskursyvnoi adaptatsii osobystosti [Functioning of universal kinesic nonverbal communicative components in the situation of discursive adaptation of personality]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii: Filolohichni nauky – Scientific Notes of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University. Series: Philological Sciences*, 138, 94–97.

12. Voytsekhivska, N. K. (2014). Movchannia yak komunikatyvno znachushchyi znak u konfliktnomu dialohichnomu dyskursi [Silence as a communicatively significant sign in conflict dialogical discourse]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanities University. Series: Philology*, 8 (2), 4–7.

13. Yuhan, N. L. (2017). Multimedia technologies of teaching "Russian language" to foreign students at the initial stage. *Science and Education*, 5, 27–32.

14. Krasnoshchok, I., Demchenko, O., Kravtsova, T. (2023). Praktychni aspekty rozvytku soft skills v osvitynikh zakladakh Ukrainy: vykorystannia innovatsiinykh metodyk ta tekhnolohii [Practical aspects of soft skills development in educational institutions of Ukraine: using innovative methods and technologies]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and Innovations of Science*, 10 (28), 246–256. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-246-256](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-246-256)



УДК 811.161.2+811.162.3.

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-402-410](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-402-410)

Ткаченко Анастасія Андріївна старший викладач кафедри східноєвропейських мов, Навчально-науковий гуманітарний інститут Національної академії Служби безпеки України, вул. Максимовича 22, м. Київ, 03022, [https://orcid: 0000-0002-5550-3006](https://orcid.org/0000-0002-5550-3006)

ЗАГАЛЬНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ ОМОНІМІЇ

Анотація. Традиційно метою компаративної лінгвістики є порівняльне вивчення двох або в деяких випадках кількох мов, для визначення схожих і відмінних елементів у мовних структурах, які досліджуються не тільки з точки зору розвитку, а ще й в контексті функціонування, а саме в плані синхронії.

Враховуючи сучасні зміни та реорганізацію національно-мовної картини світу, відображенням якої є своєрідні ознаки матеріальної та духовної культури, традиції, звичаї, побут й інші етнічні риси, проблема міжмовних омонімів набуває особливого значення. Питання міжмовних лексичних одиниць у мовах, як близькоспоріднених, так і неспоріднених, вимагає багатоаспектного дослідження, враховуючи семасіологічний та ономасіологічний аспекти компарації, визначення місця лексем в лексико-семантичній системі певної мови.

Оскільки переклади виконують дуже важливу функцію в різних сферах діяльності, міжмовні омоніми можна вважати проблемою глобального, міжнародного спілкування саме через призму перекладу. Міжмовні відповідники омонімічного характеру є важливою складовою теорії та практики перекладу, їх наявність у мові створює велику кількість перешкод і є сферою зацікавлення лінгвістів, адже неточний вибір перекладачем відповідника в мові перекладу може призвести до ефекту, майже зовсім протилежного тому, якого намагався досягти автор оригіналу.

Зацікавлення омонімією в різні історичні періоди розвитку науки про мову визначається складною природою цього явища, тому явище омонімії потребує комплексного вивчення у різних аспектах, а саме в граматичному, лексико-семантичному і також словотвірному. Однак загальні закономірності розвитку омонімії та критерії розрізнення різних типів омонімів залишаються не дослідженими як у межах однієї мовної системи, так і на міжмовному рівні, а також критерії розмежування



різних типів омонімів до цього часу лишаються не з'ясованими. Йдеться про вивчення подібностей та відмінностей у близькоспоріднених мовах.

І хоча не можна сказати, що питання міжмовної омонімії недостатньо вивчене, у філології існує багато різних поглядів на цю проблему. Проблема омонімії у двох або декількох мовах не перестає бути цікавою з погляду різних напрямків лінгвістики – семасіології, прагматики, фразеології та синтаксису.

Ключові слова: омонімія, міжмовні омоніми, близькоспоріднені мови, критерії розмежування.

Tkachenko Anastasiia Andriivna senior lecturer of the Department of Eastern European Languages, Educational and Scientific Humanitarian Institute of the National Academy of the Security Service of Ukraine, St. Maksymovycha, 22, Kyiv, 03022, <https://orcid.org/0000-0002-5550-3006>

GENERAL REGULATIONS OF THE DEVELOPMENT OF HOMONYMY

Abstract. Traditionally, the goal of comparative linguistics is the comparative study of two or, in some cases, several languages, to identify similar and different elements in language structures, which are studied not only from the point of view of development, but also in the context of functioning, namely in terms of synchrony.

Taking into account the modern changes and reorganization of the national-linguistic picture of the world, the reflection of which are peculiar signs of material and spiritual culture, traditions, customs, daily life and other ethnic features, the problem of cross-language homonyms acquires special importance. The issue of cross-linguistic lexical units in languages, both closely related and unrelated, requires a multifaceted study, taking into account the semasiological and onomasiological aspects of comparison, determining the place of lexemes in the lexical-semantic system of a specific language.

Since translations perform a very important function in various fields of activity, cross-language homonyms can be considered a problem of global, international communication precisely through the prism of translation. Cross-language homonymous counterparts are an important component of the theory and practice of translation, their presence in the language creates a large number of obstacles and is an area of interest for linguists, because the translator's inaccurate choice of the counterpart in the target language can lead to an effect almost completely opposite to what the original author tried to achieve.

Interlingual homonymy of closely related languages is especially "insidious". Interlingual homonyms as an important component of the theory and practice of translation cannot fail to arouse the interest of linguists, since the translator's inaccurate choice of the counterpart in the target language can lead to an effect almost completely opposite to what the original author tried to achieve.

Interest in homonymy in different historical periods of the development of the science of language is determined by the complex nature of this phenomenon, therefore the phenomenon of homonymy requires a complex study in various aspects, namely in grammatical, lexical-semantic, and also word-formative aspects. However, the general regularities of the development of homonymy and the criteria for distinguishing different types of homonyms remain unexplored both within the same language system and at the interlinguistic level, as well as the criteria for distinguishing different types of homonyms remain unclear. It is about studying similarities and differences in closely related languages.

And although it cannot be said that the issue of cross-language homonymy is not sufficiently studied, there are many different views on this problem in philology. The problem of homonymy in two or more languages does not cease to be interesting from the point of view of different directions of linguistics - semasiology, pragmatics, phraseology and syntax.

Keywords: homonymy, interlingual homonyms, closely related languages, criteria for differentiation.

Постановка проблеми. Проблема міжмовної омонімії тісно пов'язана з процесом всебічної інтеграції комунікації. Саме на цьому підґрунті елементи різних мовних систем нерідко утворюють системні зв'язки, будучи при цьому абсолютно незалежними один від одного. Водночас природно, що сучасні мовознавці все більше починають звертати увагу на компаративний аналіз мов, який виник ще в XIX ст. Вищезгаданий напрям лінгвістичних досліджень пов'язаний з іншими сучасними лінгвістичними теоретичними проблемами, зокрема питання білінгвізму, полілінгвізму та мовних контактів.

Найбільш "підступною" є міжмовна омонімія у споріднених мовах, оскільки близька семантична спорідненість лексичних одиниць саме у цих мовах часто спричиняє виникнення порушень при перекладі, тобто перекладачами залишаються непоміченими дуже тонкі та в той же час принципово важливі семантико-стилістичні особливості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ознайомлення з теоретичною базою дослідження міжмовної омонімії в сучасній лексикології



підтверджує те, що погляди науковців на вищеназване явище розходяться – одні визнають, інші заперечують цю лексичну категорію.

Значний внесок у дослідження явища міжмовної омонімії належить лінгвістам М.Кесслеру і Ж.Дерконї [3]. В українському мовознавстві термін *міжмовна омонімія* визначає, зокрема, М. Кочерган. Мовознавець зазначає, що в мові білінгва або полілінгва слова у різних мовах, які збігаються за формою, але відрізняються за змістом, є на одному рівні з внутрішньомовними омонімами.

Міжмовну омонімію у близькоспоріднених мовах, зокрема в українській, чеській, польській мовах, досліджували М. Кочерган, В. Русанівський, О. Паламарчук, Л. Кіцила, М. Беднаж, В. Акуленко, Н. Заславська тощо.

Саме професором О. Паламарчук було уведено та запропоновано визначення "підступні друзі перекладача", яке більше відповідає змісту поняття "міжмовні омоніми", тобто лексеми, які є перешкодою ідентичності, відповідності тексту оригіналу з перекладом. Нами надалі буде використано загальноживаний термін "міжмовні омоніми" та термін "підступні друзі перекладача".

Метою наукової розвідки є аналіз різних точок зору на міжмовні омоніми та визначення основних трактувань дефініції явища міжмовної омонімії, а також дослідження проблеми існування міжмовних омонімів у близькоспоріднених слов'янських мовах (в українській та чеській мовах).

Виклад основного матеріалу. Міжмовна омонімія – це яскравий приклад самотності кожної мови. Недаремно М.Т. Рильський – видатний український письменник та перекладач із багатьох слов'янських мов звертав увагу на перекладознавчі проблеми у споріднених мовах та вважав явище міжмовної омонімії одним із найскладніших у теорії і практиці перекладу. Письменник зазначав, що хибною є думка про те, що перекладати з двох близькоспоріднених мов легше, ніж з інших більш віддалених мов. Небезпечною є в першу чергу наявність в близькоспоріднених мовах слів, які звучать однаково, а означають різне. Також М.Т. Рильський додає, що саме з таких прикладів можна скласти словник.

Побачивши "знайоме" слово в іноземному тексті або почувши його в мові, недосвідчений перекладач може надати йому "рідне" значення. Маючи спільне походження, слова в різних мовах можуть істотно розійтися у значенні. Навіть досконало вивчивши українську мову іноземець демонструватиме знайомі з дитинства мовні кліше, закріплені та продуковані на автоматичному рівні сприйняття семантики мовних одиниць.

У сучасній порівняльній лінгвістиці термін "міжмовна омонімія" використовується для позначення лексичних одиниць у двох або більше мовах, які є достатньо співвідносними, щоб вважатися ідентичними за формою вираження, але різними за змістом.

Наведемо приклад:

1.

Укр. **нападник**

1. Той, хто нападає з метою агресії, пограбування, поневолення; загарбник;

2. Гравець футбольної, хокейної та інших спортивних команд, який атакує противника, щоб забити м'яч, шайбу в його ворота [1, Т. 5, С. 137].

Чес. **nápadník**

1. прихильник; 2. Залицяльник

2.

Укр. **худоба**

1. Чотириногі свійські сільськогосподарські тварини;

2. перен., розм., лайл. Те саме, що бидло

3. збірн., діал. Майно, скарб [1, Т. 11, С. 167].

Чес. **chudoba**

1. бідність

3.

Укр. **осуд**

1. Вияв негативного, несхвального ставлення до кого-, чого-небудь;

2. рідко. Категорично висловлена думка про кого-, що-небудь;

3. Те саме, що засудження [1, Т. 5, С.792].

Чес. **osud**

1. доля

4.

Прикметник укр. **черствий** є одночасно і міжмовним українсько-чеським омонімом і антонімом. Розглянемо детально цей приклад:

1. Який став твердим, несвіжим, засох (про хліб, борошняні вироби);

2. перен. Позбавлений душевного тепла, нечуйний, нечулий до інших [1, Т. 11, С. 313].

Чес. **čerstvý**

1. свіжий



5.

Укр. **платний**

1. Який дається, надається за плату; який підлягає оплаті;

2. Який одержує плату, винагороду за роботу, послугу і т. ін. [1, Т. 6, С. 569]

Чес. **platný**

1. дійсний, чинний

6.

Укр. **об'єднати**

1. З'єднати в одне ціле; робити єдиним, цілим;

2. Сполучити між собою; з'єднувати;

3. Містити в собі; мати у своєму складі;

4. Робити подібним, схожим (за певними спільними ознаками);

споріднювати

[1, Т. 5, С. 494].

Чес. **objednat**

1. замовити

У сучасних наукових розвідках існують дві основні точки зору щодо міжмовної омонімії – перекладознавча, в основі якої омонімія монолексемних і полілексемних одиниць, основне лексичне значення яких має інформацію етнокультурного характеру, відмінну від об'єктивної дійсності мови-реціпієнта при перекладі з однієї мови на іншу (Й.Влчек, С.Влахов, С.Флорін тощо) та порівняльна (контрастивна), яка містить зіставлення лексичних співвідношень у двох мовах, і близькоспоріднених, і неспоріднених, а також вивчення та дослідження наслідків контактування мов (В.В.Акуленко, Л.В.Бублейник, М.П.Кочерган тощо).

Згідно з найпоширенішим у східнослов'янському мовознавстві визначенням (напрацювання М.П.Кочергана, Н.В.Заславської, А.Є.Супруна, І.С.Ровдо, П.П.Шуби тощо) міжмовні омоніми – це лексичні одиниці, які повністю ідентичні або схожі за формою вираження, але відрізняються за значенням і вважаються такими, що знаходяться на перетині синхронного та діахронного зрізів.

У наукових дослідженнях повна або неповна формальна схожість лексем у різних мовах, враховуючи їх семантичну відмінність, визначається як системна категорія і має назву "фальшиві друзі перекладача". Крім вищезгаданого терміна використовуються також і інші, а саме: "міжмовні пароніми", "міжмовні синоніми", "помилкові або неповні лексичні паралелі" та ін.

У широкому розумінні до міжмовних омонімів належать усі слова, які є формально тотожними на одному мовному рівні, але семантично відрізняються у мовах, що контактують. Однак, на думку багатьох дослідників, основна та найважливіша частина міжмовної омонімії існує на лексичному рівні, тобто йдеться про міжмовну лексичну омонімію.

Одним із пояснень виникнення міжмовних омонімів є те, що це випадковий збіг звуків у мові внаслідок семантичних змін у генетично споріднених словах з однаковим коренем. Звичайно, інтерференція – не єдина причина зміни значення та поділу в семантичній структурі мови. Розвиваючись, мова реагує навіть на незначні зміни, що відбуваються у світосприйнятті людини, які відразу ж відображаються у словниковому складі.

Міжмовні омоніми мають певну звукову та/або графічну ідентичність і семантично відрізняються. Міжмовні омоніми можуть виникати безпосередньо в процесі мовних контактів та зіставлення мов. Тобто міжмовні омоніми – це слова у двох або більше контактних мовах, які збігаються за звучанням і написанням, але різняться (звичайно різною мірою) за значенням.

В.Н. Манакін дотримується думки, що міжмовні омоніми – це "слова генетично родинні чи запозичені, близькі або збігаються за формою, але не пов'язані один з одним за значенням". Як особливий різновид міжмовних омонімічних пар виділяють лексеми двох або більше мов, що збігаються в значеннях, але різняться відтінками. Іншими словами, для зіставлення семантики слів є важливими й конотативні елементи значення. При різниці конотації неможлива заміна одного слова іншим [2]. А.Є. Супрун, при аналізі типів лексичних омонімів слов'янського мовного матеріалу, зазначає, що поряд із лексичними омонімами, які є фактом однієї мовної системи, існують міжмовні омоніми. Учений припускає, що у випадках міжмовної омонімії відмінності у значеннях слів можуть бути повними або частковими (міжмовні омоніми можуть зберігати загальне основне значення при різних відтінках у зіставлених словах). На думку вченого, відмінність може стосуватися тільки емоційно-експресивного або функціонально-стилістичного забарвлення слів. У плані вираження міжмовні омоніми також можуть збігатися повністю або мати деякі відмінності.

Той фактор, що в процесі розвитку мови лексичні одиниці можуть зазнавати як семантичних, так і стилістичних змін, причому в кожній мові по-своєму, завжди необхідно враховувати, тому що в протилежному випадку можна допустити змістові спотворення чи стилістичні неточності при перекладі.



Висновки. Кожна мова зазнає складних процесів розходження ознак у словниковому складі, це також стосується і семантичного засвоєння лексики, що запозичується. Таким чином були сформовані лексико-семантичні структури, своєрідні для кожної з мов, до яких належать й слова, які мають однакове чи подібне звучання, але різну семантичне ядро, тобто міжмовні омоніми.

До якості перекладу ставлять найвищі вимоги у зв'язку з тим, що міжкультурна комунікація з кожним днем займає все більш важливе місце в сучасному світі. Сьогодні проблема адекватного перекладу хвилює не тільки професійних перекладачів, тому що соціально-побутова комунікація між носіями різних мовних культур стає нормою життя.

Порівняльний аналіз лексичного складу чеської та української мов є актуальною проблемою та важливим напрямком сучасної лінгвістики, в якому досліджуються особливості взаємодії лексичних одиниць у споріднених слов'янських мовах, виявляється ступінь близькості мов, основні розбіжності та їх характерні ознаки, які яскраво проявляються у явищі міжмовної омонімії.

Найбільш схильні до інтерференції ті мовні одиниці двох мов, які володіють частковою семантичною подібністю, оскільки співрозмовники ототожнюють значення цих одиниць, приводять їх у повну відповідність.

Нами було визначено мету – ознайомитися з колом зацікавлень дослідників-славістів у вивченні такого яскравого і притаманного усім мовам явища, як омонімія, показати різні тлумачення його дефініції. Дослідження цієї частини лексики близькоспоріднених мов є надзвичайно актуальним і нагальним, особливо необхідним саме для лексикології і лексикографії, для теоретиків, практиків перекладу та викладачів іноземних мов.

Література:

1. Білодід І. К. та ін. Словник української мови в 11 томах. Київ. Наук. думка, 1970 – 1980.
2. Манакін В.М. Основи контрастивної лексикології: близькоспоріднені та споріднені мови. Кіровоград: Центрально-Українське вид-во, 1994. 260 с.
3. Koessler M. Les faux amis ou Les pieges du vocabulaire anglais. / M. Koessler, J. Derocquigny. – Paris: Vuibert, 1928. – 387 с.

References:

1. Bilodid I. K. (1970 – 1980). Slovnyk ukraiinskoi movy v 11 tomakh [Dictionary of the Ukrainian language in 11 volumes]. Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].



2. Manakin V.M. (1994). Osnovy kontrastyvnoi leksykologii: blyzkosporidneni ta sporidneni movy [Basics of contrastive lexicology: closely related and related languages]. Kirovograd: Centralno-Ukrainske vydavystvo [in Ukrainian].

3. Koessler, M., Derocquigny, J. (1928) Les faux amis ou Les pieges du vocabulaire anglais [Les fuch amis in Les pieges du votsabulaire anglais]. Paris: Vuibert [in French].



УДК 81'255.4'37'373(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-411-422](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-411-422)

Трофімова-Герман Аліна Ігорівна канд. філол. наук, доцент кафедри інтелектуальних комп'ютерних систем, навчально-науковий інститут Соціально-гуманітарних технологій, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», <https://orcid.org/0000-0002-0857-4514>

Бунтурі Юрій Валерійович старший викладач кафедри інтелектуальних комп'ютерних систем, навчально-науковий інститут Соціально-гуманітарних технологій, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», <https://orcid.org/0009-0002-4764-3508>

Ніконоров Сергій Іванович старший викладач кафедри інтелектуальних комп'ютерних систем, навчально-науковий інститут Соціально-гуманітарних технологій, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», <https://orcid.org/0009-0009-3645-5609>

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ОПИСУ ПРИРОДИ В УКРАЇНСЬКІЙ ПОЕЗІЇ ХХ СТОЛІТТЯ НІМЕЦЬКОЮ ТА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВАМИ

Анотація. У статті проаналізовано особливості перекладу опису природи в українській поезії ХХ століття німецькою та англійською мовами, що розглядається як складна інтелектуально-мовленнєва діяльність, що вимагає не тільки мовної майстерності, але й занурення в культурні особливості.

Зазначено, що ключовим елементом у процесі перекладу є формування універсального концепту, який стає ментальною моделлю для інтеграції текстової інформації та її адаптації до культурного сприйняття цільової аудиторії.

Підкреслено важливість таких понять, як «етнокультурна інтеграція», «міжкультурний обмін» та «культурний діалог» у контексті перекладу, а також акцентує на значущості української поезії у висвітленні культурних та історичних аспектів національної ідентичності.

Визначено основні виклики, які пов'язані з передачею емоційної насиченості та символіки, характерних для української літератури, та розробка стратегій для ефективного міжкультурного перекладу.

Дослідження також включає теоретичний аналіз лінгвістичних аспектів перекладу, зокрема, граматичних, семантичних та фонетичних особливостей української поезії та їх вплив на процес перекладу.

Проведено компаративний аналіз оригіналу і перекладів конкретних віршів, демонструючи специфіку перенесення образів природи та емоційної насиченості в різних мовах. Окрему увагу приділено культурно-контекстуальному підходу у перекладі, що охоплює розуміння культурного контексту оригінальних творів та їх адекватної інтерпретації в меті перекладу.

Надано практичні рекомендації для перекладачів щодо перекладу української поезії з урахуванням особливостей мови та культурних аспектів, а також представлено ілюстративні приклади та аналіз випадків, використовуючи конкретні приклади з української поезії для ілюстрації ключових тез дослідження.

Сформовано висновки, які полягають в тому, що переклад української поетичної літератури виявляється не тільки мовним, але й культурним містом, який з'єднує різні мовні та культурні традиції, забезпечуючи повне розуміння та оцінку поетичного твору.

Ключові слова: переклад, культурна контекстуалізація, міжкультурний обмін та культурний діалог, емоційне сприйняття.

Trofimova-Herman Alina Ihorivna Ph.D. philol. Sciences, Associate Professor of the Department of Intelligent Computer Systems, Educational and Scientific Institute of Social and Humanitarian Technologies, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", <https://orcid.org/0000-0002-0857-4514>

Bunturi Yuriy Valeriyovych senior lecturer of the Department of Intelligent Computer Systems, Educational and Scientific Institute of Social and Humanitarian Technologies, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", <https://orcid.org/0009-0002-4764-3508>

Nikonorov Serhii Ivanovych senior lecturer of the Department of Intelligent Computer Systems, Educational and Scientific Institute of Social and Humanitarian Technologies, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", <https://orcid.org/0009-0009-3645-5609>

FEATURES OF THE TRANSLATION OF THE DESCRIPTION OF NATURE IN THE UKRAINIAN POETRY OF THE 20TH CENTURY INTO GERMAN AND ENGLISH LANGUAGES

Abstract. The article analyzes the peculiarities of translating the description of nature in Ukrainian poetry of the 20th century into German and



English, which is considered a complex intellectual and speech activity that requires not only language skills, but also immersion in cultural features.

It is noted that the key element in the translation process is the formation of a universal concept, which becomes a mental model for the integration of text information and its adaptation to the cultural perception of the target audience.

The importance of such concepts as "ethno-cultural integration", "intercultural exchange" and "cultural dialogue" in the context of translation is emphasized, as well as the importance of Ukrainian poetry in highlighting cultural and historical aspects of national identity.

The main challenges associated with the transfer of emotional richness and symbolism, characteristic of Ukrainian literature, and the development of strategies for effective intercultural translation are identified.

The study also includes a theoretical analysis of linguistic aspects of translation, in particular, grammatical, semantic and phonetic features of Ukrainian poetry and their influence on the translation process.

A comparative analysis of the original and translations of specific poems was conducted, demonstrating the specificity of transferring images of nature and emotional intensity in different languages. Particular attention is paid to the cultural-contextual approach in translation, which includes understanding the cultural context of the original works and their adequate interpretation for the purpose of translation.

Practical recommendations for translators on translating Ukrainian poetry taking into account language and cultural aspects are provided, as well as illustrative examples and case analysis are presented, using specific examples from Ukrainian poetry to illustrate the key thesis of the study.

Conclusions were formed, which are that the translation of Ukrainian poetic literature turns out to be not only a linguistic, but also a cultural city that connects different linguistic and cultural traditions, ensuring a full understanding and appreciation of a poetic work.

Keywords: translation, cultural contextualization, intercultural exchange and cultural dialogue, emotional perception.

Постановка проблеми. У сфері перекладознавства, аналіз перекладу описів природи в українській поезії ХХ століття на німецьку та англійську мови відкриває важливі аспекти лінгвістичної та культурної інтерпретації. Поезія, яка є виразом особливої естетики та емоційного сприйняття, в українському контексті часто включає в себе глибокі описи природи, які відображають не лише фізичний ландшафт, але й метафоричне значення, вкорінене в культурних та історичних реаліях.

Проблематика перекладу таких текстів полягає в необхідності не тільки передати лексичне значення, але й відтворити глибину метафор, символізму та емоційної насиченості, що є властивими українській поетичній традиції. Це ставить перед перекладачем завдання знайти такі мовні відповідності в цільовій мові, які б зберегли інтенціональний і естетичний зміст оригіналу.

Інтерес до цієї проблематики зумовлений також історичними аспектами розвитку української літератури та її міжкультурними взаємодіями. У контексті глобалізації та багатомовності, вивчення перекладу української поезії набуває особливої актуальності, оскільки сприяє поглибленому розумінню мовних та культурних відмінностей і їхньому впливу на літературну творчість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення особливостей перекладу описів природи в українській поезії ХХ століття на німецьку та англійську мови представляє собою складний науковий інтерес. Ряд вчених, серед яких М. Алексеєв, О. Білецький, М. Драгоманов, В. Коптілов, Ю. Левін, О. Потебня, М. Рильський, А. Федоров, І. Франко, О. Чередниченко та інші, розглядали широкий спектр питань, пов'язаних з художнім перекладом. Важливий внесок у розширення цього дослідницького поля зробили також А. Волков, В. Жирмунський, Н. Конрад, Д. Лихачов, В. Матвіїшин, М. Храпченко та інші. Незважаючи на значні здобутки у цій сфері, деякі аспекти адекватності перекладу природничих образів у контексті української поезії залишаються малодослідженими, що відкриває перспективи для подальших досліджень.

Мета статті – аналіз особливостей перекладу опису природи в українській поезії ХХ століття на німецьку та англійську мови.

Виклад основного матеріалу. Переклад природного опису в українській ліриці ХХ сторіччя на німецькі та англійські мови представляє собою виняткову інтелектуально-мовну діяльність, вимагаючи не лише майстерності у володінні мовами, але й занурення у культурні особливості. Ключовим моментом у роботі перекладача є детальне розуміння змісту оригіналу, що дозволяє сформуванню універсального концепту, що стає ментальною моделлю для інтеграції текстової інформації у своєрідний світогляд перекладача [1, с. 13–18; 5, с. 117–122]. Цей концепт служить фундаментом для створення цільового тексту, який має відтворювати основні елементи оригінального концепту та бути пристосованим до культурного сприйняття цільової аудиторії.

Термінологія «перекладу» охоплює поняття «етнокультурна інтеграція», «міжкультурний обмін» та «культурний діалог». Етнокультурна



інтеграція передбачає злиття та засвоєння різноманітних культурних особливостей, процес, що набирає обертів у епоху глобалізації та оновлюється через знайомство з новими культурними парадигмами [3, с. 228–235]. Культурний діалог відіграє ключову роль у міжнародній взаємодії та є невід’ємною частиною глобальних трансформацій у сучасному світі. Це особливо важливо в контексті української поезії ХХ століття, яка, будучи насиченою живописними зображеннями природи, відіграє значущу роль у висвітленні культурних, історичних та емоційних аспектів національної ідентичності. Ці твори, в яких відображені глибокі культурні коріння та унікальні національні особливості, при перекладі на німецьку та англійську мови вимагають не тільки точності, але й здатності передати тонке відчуття поетичності та символізму, що є характерними для української літературної традиції. Таким чином, переклад української поезії виходить за рамки простої лінгвістичної діяльності, стаючи мостом між культурами та сприяючи розширенню міжкультурного діалогу.

Теоретичні основи перекладу поетичних образів природи вимагають розуміння не тільки мовних нюансів, але й глибоких культурних контекстів. Важливість образності та символіки в українській поезії не можна недооцінювати, адже вони часто виходять за рамки прямих значень слів, несучи в собі шари емоційного та культурного змісту. Перекладач, працюючи з такими текстами, має не тільки відтворити слова, але й передати глибину та багатогранність оригіналу.

У випадку з українською поезією, часто насиченою метафорами та образами природи, перекладачі стикаються з необхідністю адаптації цих образів таким чином, щоб вони резонували з культурними та естетичними уявленнями аудиторії цільової мови. Це вимагає не просто мовного перекладу, але й культурного перекодування, яке включає глибоке розуміння обох культур.

Також, існує виклик збереження ритму, рими та звукових ефектів, які відіграють важливу роль у поетичному тексті. Ці аспекти часто змінюються або адаптуються в процесі перекладу, що може впливати на загальне сприйняття та емоційний вплив вірша.

Враховуючи всі ці аспекти, переклад української поетичної літератури виявляється не тільки мовним, але й культурним містом, який з’єднує різні мовні та культурні традиції. Такий підхід не тільки сприяє більш глибокому розумінню оригінального тексту, але й відкриває нові горизонти для міжкультурного діалогу та обміну.

Особливості перекладу опису природи в українській поезії ХХ століття на німецьку та англійську мови включають у себе ряд

лінгвістичних викликів, що вимагають глибокого занурення в специфіку української мови та її особливості в контексті опису природи. Перекладачам необхідно враховувати нюанси граматичних структур, лексичних особливостей та фонетики, які відрізняють українську мову від німецької та англійської.

Так, граматична структура української мови має свої унікальні особливості, такі як гнучкий порядок слів і різноманітна система відмінювання, що дозволяє поетам створювати особливу ритміку та емоційну експресію. Перекладаючи це на німецьку або англійську мову, де порядок слів є більш фіксованим, і відмінювання не таке розвинене, може виникнути складність у збереженні оригінального звучання та ритму вірша [2].

Розглянемо, наприклад, вірш Івана Франка «Лісова пісня». Оригінальний текст вірша в українській мові використовує різноманітні граматичні конструкції для створення образу природи:

*«Лунає, лунає лісом голосно
Відлуння гукає за гукалом».*

При перекладі цього вірша на англійську мову, може виникнути складність у збереженні ритміки оригіналу, оскільки англійська має більш фіксований порядок слів:

*«Resounds, resounds through the forest loudly,
An echo calls following the call».*

У зазначеному прикладі, продемонстровано, що загальний зміст збережено, ритм і мелодійність української версії частково втрачені через структурні обмеження англійської мови.

Аналогічно, при перекладі на німецьку мову, виникає виклик зберегти емоційну насиченість та ритмічну гармонію:

*«Es schallt, es schallt durch den Wald lautstark,
Ein Echo ruft, dem Ruf folgend».*

У німецькому перекладі також важко досягти тієї ж ритмічної гнучкості, яка є в українській поезії, через різницю у граматичних структурах.

Таким чином, при перекладі української поезії, зокрема описів природи, на німецьку та англійську мови важливо не тільки вірно передати зміст, але й знайти способи компенсувати різницю в граматичних структурах для збереження ритму та емоційної експресії оригіналу.

Крім того, лексичні особливості також відіграють ключову роль. Українська мова володіє широким спектром словникових запасів для опису природи, що відображає багатство та відтінки природного світу в



українській культурі. Перекладачам необхідно знайти відповідні відповідності в цільовій мові, які б відтворювали не тільки пряме значення, але й емоційний відтінок та культурну конотацію оригіналу.

Також важливу роль у перекладі поезії відіграє фонетика. Звукові ефекти, такі як римування, алітерація та асонанс, є важливими елементами поетичного мовлення. Збереження цих елементів у перекладі може бути складним, оскільки звукова система української мови значно відрізняється від німецької та англійської, і вимагає від перекладача знаходження творчих рішень для передачі цих звукових ефектів. Фонетичні особливості української поезії, особливо при описі природи, відіграють ключову роль у створенні унікального атмосферного звучання, що становить великий виклик при перекладі на німецьку та англійську мови. Звукові ефекти, як-от римування, алітерація та асонанс, є невід'ємною частиною поетичного вираження, допомагаючи створити особливу музикальність і емоційну виразність вірша [4; 7; 9].

Українська мова має своєрідну звукову палітру, що відрізняється від звукової системи німецької та англійської мов. Наприклад, візьмемо вірш Максима Рильського «Осінь»:

*«Золоте листя кружляє,
Срібний дощик бринить».*

В українській мові спостерігається гармонійне поєднання звуків та ритму, що створює мелодійний і зворушливий образ осені. При перекладі на англійську мову, можна використовувати наступні вирази:

*«Golden leaves are swirling,
Silver rain is chiming».*

Хоча змістовна частина зберігається, виклик полягає у відтворенні мелодійності та ритму оригінального тексту. Англійська мова має свої особливості у звучанні, тому перекладачу потрібно шукати альтернативні засоби для передачі музичності української мови.

Аналогічна ситуація спостерігається при перекладі на німецьку мову. У німецькому перекладі важливо також зберегти звукову гармонію та мелодійність, що може бути складно через різницю у звукових системах:

*«Goldenes Laub wirbelt,
Silberner Regen klingt».*

У даному прикладі, є необхідність адаптації звукових ефектів до мовних особливостей німецької мови.

Таким чином, в процесі перекладу української поезії на німецьку та англійську мови, особливу увагу слід приділити збереженню звукових

ефектів, які є важливою складовою поетичного мовлення, особливо при описі природи, що вимагає не лише глибокого розуміння мов, але й творчого підходу та здатності перекладача до інновацій у сфері мовленнєвих технік.

В цілому, переклад опису природи в українській поезії на німецьку та англійську мови є складним процесом, який вимагає не тільки мовної компетенції, але й глибокого розуміння культурних та естетичних контекстів.

Розглянемо особливості перекладу описів природи в українській поезії ХХ століття на прикладі конкретних творів та їх перекладів на німецьку та англійську мови.

Так, вірш Ліни Костенко «Рідне поле, чужий вітер», де поетеса зображує природу як втілення національного духу та історії. Український текст вірша відрізняється багатством мовних образів та глибоким емоційним забарвленням:

*«Рідне поле, чужий вітер,
І чужає серце трава.
Там де кров моя, там квіти,
Там моєї долі слова».*

Перекладаючи цей вірш на англійську мову, важливо передати не лише буквальний зміст, але й відчуття глибокої зв'язку з рідною землею та історичну символіку. Можливий переклад (англ.):

*«Native fields, alien winds,
And the grass seems strange to the heart.
Where my blood lies, there bloom flowers,
There lie the words of my fate».*

При перекладі на німецьку мову, особливу увагу потрібно приділити передачі емоційного навантаження та мелодійності вірша:

*«Mein Heimatfeld, fremder Wind,
Und das Herz findet das Gras fremd.
Wo mein Blut ist, da blühen Blumen,
Da sind die Worte meines Schicksals».*

В цьому перекладі можна помітити, як важливо зберегти не лише сенс, але й емоційну складову, що є ключовою в українській поезії. Також, увага до деталей у виборі слів та їх звучанні є критичною для збереження поетичності оригіналу.

Цей приклад демонструє, як переклад української поезії вимагає не лише глибокого розуміння лінгвістичних аспектів мови-оригіналу та мови перекладу, але й вміння відчувати та передавати культурні та емоційні нюанси. Він також підкреслює важливість творчого підходу в



перекладацькій діяльності, який дозволяє відтворити унікальність оригінального твору.

Особливості перекладу опису природи в українській поезії ХХ століття німецькою та англійською мовами нерозривно пов'язані з урахуванням культурно-контекстуальних аспектів. Переклад української поезії не обмежується лише мовними перекладами, а занурюється у глибинні шари культурних ідентичностей та емоційних станів, які відображені через природні образи.

Українська поезія часто використовує природу як метафору для вираження глибоких емоційних переживань та історичних рефлексій. Наприклад, опис лісу, річки або степу може символізувати не тільки природні явища, але й глибші питання національної ідентичності, історичного минулого чи внутрішнього світу ліричного героя.

При перекладі таких образів перекладач повинен враховувати, які асоціації та символічні значення можуть виникати у читачів цільової мови при читанні певних природних образів, що вимагає не тільки мовної компетенції, але й глибокого розуміння культурних особливостей обох мов.

Наприклад, у вірші Василя Симоненка «Лебеді материнства» природні образи (лебеді, вода, колір, сезонні мотиви) використовуються для вираження краси та святості материнства. Перекладаючи цей вірш на англійську або німецьку мову, важливо зберегти не тільки буквальний зміст, але й емоційну насиченість, а також культурні конотації, які можуть бути різними в українському та західно-європейському контекстах.

У контексті дослідження, важливо відзначити, що українська поезія часто використовує природу як метафору для вираження емоцій, історичних рефлексій та соціокультурних ідей. Наприклад, вірш Павла Тичини «Осінній вечір» містить образи осені, які символізують замисленість та меланхолію (наприклад, золотаві листки, тихий шепіт вітру, м'яке світло згасаючого дня). У процесі перекладу цих образів важливо передати не тільки лексичний зміст, але й глибоку емоційну та культурну суть.

При перекладі на англійську мову може виникнути складність у збереженні цієї багатогранності через культурні та мовні різниці. Англійська версія вірша:

*«Quiet. Melancholic. The sky is clear.
The sun has set. Evening is near.
Yellow leaves... Mournful leaves...»*

демонструє спробу зберегти основний зміст, але може втратити деякі нюанси емоційного забарвлення, притаманні українському тексту.

У перекладі на німецьку мову:

«*Still. Schwermütig. Der Himmel ist klar.*

Die Sonne ist untergegangen. Der Abend naht.

Gelbes Laub... Trauriges Laub...»

необхідно також враховувати специфіку німецького мовного вираження та культурні асоціації, що можуть відрізнятися від українського контексту [6; 8].

Таким чином, переклад української поезії вимагає не тільки філологічних знань, але й глибокого розуміння культурних контекстів як вихідної, так і цільової мов, що забезпечує збереження не тільки змістовного, але й емоційного та символічного багатства оригінального тексту, що є ключовим для повного розуміння та оцінки поетичного твору.

Висновки. Переклад опису природи в українській поезії ХХ століття німецькою та англійською мовами вимагає особливого підходу, який враховує естетичні та емоційні аспекти оригіналу, зберігаючи при цьому ритм та звучання. Один із ключових моментів у такому перекладі – це відтворення емоційної глибини та атмосфери, яку створює автор у своєму творі. Це означає, що перекладач повинен не лише точно передавати слова, але й уловлювати тонкі нюанси, які викликають певні почуття у читача. Важливим є використання еквівалентності, де шукаються слова чи фрази у цільовій мові, які мають схожі асоціації та емоційне навантаження. Структурна адаптація також відіграє важливу роль, де ритм та мелодія оригінального вірша адаптуються під особливості цільової мови, що може включати зміну віршованого розміру чи римування для збереження загального звучання твору.

Ще одним важливим аспектом є культурна контекстуалізація, що допомагає перекладачеві враховувати культурні відмінності та знаходити відповідні способи передати специфічні культурні референси, що можуть бути незрозумілі для читачів цільової мови.

Крім того, консультація з експертами у галузі літературних студій та мовознавства може допомогти глибше зрозуміти нюанси оригінального тексту, а творчий підхід дозволяє перекладачеві використовувати метафори, аналогії або навіть створювати нові слова для передачі суті. Усе це робить переклад опису природи в поезії не просто лінгвістичним завданням, а складним процесом, що вимагає глибокого розуміння як вихідного, так і цільового культурного контексту.

Перспективи подальших досліджень спрямовані на аналіз впливу культурних та історичних контекстів на переклад природних образів



української поезії ХХ століття, з акцентом на розробку методологій, що дозволяють зберегти емоційну глибину та символічність цих образів при перекладі на німецьку та англійську мови.

Література:

1. Андрієнко Т.П. Переклад як когнітивно-комунікативна діяльність. Наукові записки Ніжинського державного університету ім.Миколи Гоголя. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2014. С.13–18.
2. Кияк Т. Р. Перекладознавство (німецько-український напрям) : підручник для студентів вищ. навч. закл. / Т. Р. Кияк, А. М. Науменко, О. Д. Огуй. Чернівці : Видавничий дім «Букрек», 2014. 640 с.
3. Клименко Л.В. Художній переклад як вид міжкультурної комунікації в контексті Євроінтеграції. Літературознавчі студії. 2015. Вип.1(1). С.228–235
4. Кучер З.І. Граматичні особливості перекладу німецьких фахових текстів українською мовою. URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/11/57.pdf> 3.
5. Логвиненко О.М. Культура перекладу художнього твору: психологічний аспект. Український інформаційний простір: науковий журнал Інституту журналістики і міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв. Київ, 2014. Ч.2. С.117–122.
6. Ходикіна І. В. Труднощі перекладу сучасної німецької мови. URL : <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/207/5758/12038-1?inline=1> 4. Horst G. Arbeiten wie ich möchte. Deutsch perfekt. 2021. № 1. С. 49-54.
7. Chahrour O. Translation Journal. Cultural problems in translation. 2018. URL: <https://translationjournal.net/July-2018/cultural-problems-in-translation.html> (дата звернення: 17.01.2024).
8. Handbuch Translation / herausgegeben von Mary Snell-Hornby, Hans Hönl, Paul Kußmaul, Peter Schmitt. Zweite, verbesserte Auflage. Tübingen : Stauffenburg Verlag, 2006. 434 s.

References:

1. Andriienko T.P. (2014) Pereklad yak kohnityvno-komunikatyvna diialnist [Translation as a cognitive-communicative activity.]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im.Mykoly Hoholia*. Nizhyn: NDU im. M.Hoholia, 2014. S.13–18.
2. Kyiak T. R. (2014) Perekladoznavstvo (nimetsko-ukrainskyi napriam) [Translation studies (German-Ukrainian direction)]: pidruchnyk dlia studentiv vyshch. navch. zakl. Chernivtsi : Vydavnychiy dim «Bukrek».
3. Klymenko L.V. (2015) Khudozhnii pereklad yak vyd mizhkulturnoi komunikatsii v konteksti Yevrointehratsii [Literary translation as a type of intercultural communication in the context of European integration]. *Literaturoznavchi studii*, 1(1), 228–235
4. Kucher Z.I. (2017)Hramatychni osoblyvosti perekladu nimetskykh fakhovykh tekstiv ukrainskoiu movoiu [Grammatical features of translation of German professional texts into Ukrainian]. URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/11/57.pdf> 3. (data zvernennia: 17.01.2024).
5. Lohvynenko O.M. (2014) Kultura perekladu khudozhnoho tvoruu: psykhoholichnyi aspekt [The culture of translating a work of art: a psychological aspect.]. *Ukrainskyi informatsiinyi prostir: naukovyi zhurnal Instytutu zhurnalistyky i mizhnarodnykh vidnosyn Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv*. Kyiv, 2, 117–122.



6. Khodykina I. V. (2021) Trudnoshchi perekladu suchasnoi nimetskoi movy [Difficulties of translation of the modern German language]. URL : <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/207/5758/12038-1?inline=1> 4. (data zvernennia: 17.01.2024).

7. Chahrour O. (2018) Translation Journal. Cultural problems in translation. URL: <https://translationjournal.net/July-2018/cultural-problems-in-translation.html> (data zvernennia: 17.01.2024).

8. Handbuch Translation / herausgegeben von Mary Snell-Hornby, Hans Hönl, Paul Kußm9. aul, Peter Schmitt. Zweite, verbesserte Auflage. Tübingen : Stauffenburg Verlag, 2006. 434 s.

9. Horst G. Arbeiten wie ich möchte. Deutsch perfekt, 1, 49-54.



УДК 821.161.2-1:008"196/198"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-423-433](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-423-433)

Урись Тетяна Юріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, тел.: (095) 897-13-36, <https://orcid.org/0000-0002-7933-4737>

Шморлівська Яна Степанівна студентка 4-го курсу спеціальності «Журналістика», Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, вул. Пирогова, 9, тел.: (050)605-59-22

ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ У ПОЕЗІЇ ДИСИДЕНТІВ

Анотація. У статті розглянуто поетичну творчість дисидентів Миколи Холодного, Івана Коваленка та Івана Світличного. Проаналізовано їхні вірші, окреслено елементи української національної культури, відтворені у них. Дисидентська поезія – вагоме надбання української культури, що є потужним джерелом формування української національної самосвідомості.

Поетична спадщина М. Холодного, сповнена сатиричної гостроти та трагізму, сарказму на тоталітарну владу, танатологічних мотивів та образів, пов'язаних зі смертю, які несла за собою радянська дійсність, а ще глибоких за змістом національних констант, що відтворюють український національний дух.

Поетичне слово І. Світличного вирізняється з-поміж інших дисидентів експериментальністю та оригінальністю, надзвичайною широтою й філософічністю думки, інтелектуалізмом та глибокою ліричністю. Морально-етична позиція ліричного героя сформована насамперед пошануванням таких цінностей, як життя, Батьківщина, свобода. Його лірична спадщина містить у собі дух свободи, протистояння, боротьби і віри. У своїх творах він ретранслює становище українця, що «гниє» у тоталітарній системі радянської держави.

І. Коваленко розкриває у своїй творчості український простір, оспівує символи національної культури й духовності українського народу, відтворюючи їх екзистенційну єдність зі станом душі ліричного героя. Його поезія вражає широтою своєї тематики, образністю та оригінальністю, сповнена глибокого філософського та патріотичного



змісту, любові до України та страшної участі її синів, що боролись за неї, її свободу й незалежність.

Їх єднає спільна риса – відтворення у творчості маркерів української культури, її символів, згадка про провідників нації – письменників, культурних та громадських діячів, історичних перипетій, в які потрапляли українці, духу часу, в якому жили поети.

Ключові слова: дисиденти, українська культура, поезія, І. Коваленко, І. Світличний, М.Холодний.

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, <https://orcid.org/0000-0002-7933-4737>

Shmorlivska Yana Stepanivna 4th year bachelor's student majoring in "Journalism", Dragomanov Ukrainian State University, St. 9 Pyrohova, Kyiv, tel.: (050) 605-59-22

RECREATION OF UKRAINIAN NATIONAL CULTURE IN DISSIDENT POETRY

Abstract. The article examines the poetic work of dissidents Mykola Kholodnyi, Ivan Kovalenko, and Ivan Svitlychnyi. Their poems were analyzed, the elements of Ukrainian national culture reproduced in them were outlined. Dissident poetry is a significant heritage of Ukrainian culture, which is a powerful source of formation of Ukrainian national identity.

The poetic legacy of M. Kholodnyi is full of satirical sharpness and tragedy, sarcasm against the totalitarian government, thanatological motifs and images related to death, which were carried by the Soviet reality, and also deep in the content of national constants that reproduce the Ukrainian national spirit.

The poetic word of I. Svitlychnyi is distinguished from other dissidents by its experimentalism and originality, extraordinary breadth and philosophicalness of thought, intellectualism and deep lyricism. The moral and ethical position of the lyrical hero is formed primarily by respect for such values as life, the Motherland, and freedom. His lyrical legacy contains the spirit of freedom, confrontation, struggle and faith. In his works, he relays the situation of the Ukrainian, who is "rotting" in the totalitarian system of the Soviet state.

I. Kovalenko reveals the Ukrainian space in his work, glorifies the symbols of the national culture and spirituality of the Ukrainian people,



reproducing their existential unity with the state of mind of the lyrical hero. His poetry impresses with the breadth of its themes, imagery and originality, full of deep philosophical and patriotic content, love for Ukraine and the terrible participation of its sons who fought for it, its freedom and independence.

They are united by a common feature - the reproduction in creativity of the markers of Ukrainian culture, its symbols, the mention of the leaders of the nation – writers, cultural and public figures, historical debates in which Ukrainians fell, the spirit of the times in which poets lived.

Keywords: dissidents, Ukrainian culture, poetry, Mykola Kholodnyi, Ivan Kovalenko, Ivan Svitlychnyi.

Постановка проблеми. Десять років війни, нав'язаної українцям російським агресором, майже два роки боротьби після повномасштабного вторгнення росіян на територію України... І знову українцям доводиться боротися за своє життя, свободу і незалежність своєї держави. І знову за неї віддають життя її кращі сини і дочки. Тоталітарна система намагається «пустити метастази» у національну свідомість народу. Так, українське суспільство сьогодні, у XXI ст., як і в минулому столітті бореться з величезною тоталітарною машиною. Та наші серця жевріють вірою у перемогу завдяки сміливим та незламним 60-х років XX ст., що заклали фундамент для боротьби із ворогом.

Поезія дисидентів посідає вагоме місце у літературному надбанні XX ст. Феномен інтелігентської свідомості, акумульований у римованих рядках, потребує детального аналізу та інтерпретації, «розшифрування» прихованих смислів, які розкривають правдиву історію радянського часу, згубні (вбивчі) дії імперської тоталітарної машини та незламний дух і непоборну силу українського народу. Дослідження художнього послуху поетів-дисидентів, їх патріотичних закликів до прояву національної ідентифікації, співвіднесення із сучасними реаліями, наголошення на важливості сказаного ними актуальні насамперед для правильної оцінки історичного контексту, національної історії та культури, репрезентантами якої вони стали, збереження пам'яті, розуміння цінності здобутої тоді свободи і ціни, яку за неї заплачено, та необхідності виборювати її сьогодні.

Лірика дисидентів, безумовно, відтворює українські традиційні засади внутрішньої боротьби. Багатолітні політв'язні советсько-московитських таборів мужньо виборювали право висловлювати власну думку, не боялися говорити правду про діяльність радянської влади та були своєрідними «лакмусовими папірцями» у маніпулятивній епосі

«братніх народів». Шістдесятництво породило хвилю відважної інтелігенції, котра писала правду і висвітлювала внутрішню політику тоталітарної машини через самвидави. Вони писали листи-протести до керівних органів УРСР та демократичних країн світу, міжнародних організацій, створювали правозахисні організації, друкували публіцистичні праці з критикою на соціально-політичні та національні питання. За це їх арештовували, переслідували, ув'язнювали, ізольовували в психіатричних лікарнях, звільняли з роботи, залишаючи без засобів для існування.

Дисидентські твори І. Світличного, В. Мороза, М. Холодного, подружжя Калинців, М. Руденка, Т. Мельничука, І. Коваленка, С. Сапеляка, І. Сокульського та ін. вміщують коди національної самоідентифікації минулих поколінь, відтворюючи категорії української національної культури. Як влучно підкреслила Г. Райбедюк: «Це була когорта непримиренних максималістів, котрі в період "українського безчасся" (І.Дзюба) 1960–70-х рр. протиставили свою художню творчість і громадянську позицію антигуманістичним ідеалам радянської доби, втілюваним у монопольний соцреалізмівський канон офіційної літератури» [5, с.116]. Правдборці писали про сучасне їм «накипіле» та «несправедливе», формуючи свій художній простір на питоми українському культурно-історичному контексті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Літературознавці Г. Райбедюк, М. Наєнко, Г. Віват, Ю. Шевельов та ін. зверталися до творчості багатьох дисидентів, аналізуючи мотиви та образи їх поезії, розглядаючи її в аспекті інтертекстуальності, виявленні у ній постмодерністського духу тощо. Г. Райбедюк, зокрема, підкреслила, що маніфестований пафос дисидентів далекий від фаталізму та є насправді глибоко пережитою філософією; проблема долі є онтологічною, а самопожертва у віршах «відлунює трепетним лейтмотивом, рефреном, живим окликом» [4, с.155].

Г. Віват розглянула інтертекстуальне розмаїття творчого доробку І. Калинця, М. Руденка, І. Світличного та В. Стуса, текстуальні зв'язки, взаємодію раціональної й ірраціональної сфер та жанрову своєрідність, стверджуючи, що «традиційний образ України у творчості українських дисидентів амбівалентний, а образ Росії подається як образ “тюрми народів” (“Частіше думаю про смерть...” М. Руденка, “Орел” І. Світличного, “Тюрма, де звіку гниль і цвіль...” В. Стуса)» [1, с.39].

І хоч досліджень діяльності дисидентів сьогодні не бракує, проте багато аспектів, зокрема аналізу їх поетичної творчості, що вміщує традиційні цінності української культури, ще не розглянуто. Тож



актуальність дослідження вбачаємо у висвітленні багатства поетичної спадщини дисидентів, виокремленні мотивів, образів та символів, які відображають їх поетичну індивідуальність, суголосні сучасним українським реаліям й наявними культурними маркерами українського народу.

Мета статті – проаналізувати маловідомі твори Миколи Холодного, Івана Коваленка та Івана Світличного, окреслити елементи української національної культури, відтворені у них.

Виклад основного матеріалу. Поезія дисидентів – вагомим надбанням української культури, що є потужним джерелом формування української національної самосвідомості.

Період 60-х-70-х рр. ХХ ст. породив чудові зразки української лірики, проте життя у кожного з її авторів було нелегким – арештів та переслідування протягом усього життя зазнав М.Холодний; арешт та ув'язнення на 5 років таборів суворого режиму за виготовлення та розповсюдження літератури самвидаву, написання віршів «антирадянського, націоналістичного та наклепницького спрямування» зазнав І. Коваленко, а І. Світличному дали ще більше – 7 років концтабору суворого режиму і 5 років заслання за антирадянську агітацію і пропаганду, виготовлення та поширення самвидаву. Справедливою є думка Ю. Бойка, який писав, що дисиденти «не завагалися вступити в одветрий бій проти національного й соціального поневолення українського народу», хоч і «зазнали лютих, неронівських переслідувань, мучаться, але не каються» [8, с.8].

Захлявні вірші М. Холодний анонімно опублікував закордоном у збірці «Крик з могили» 1969 року. Ю. Бойко у передмові зазначив: «Нова збірка КРИК ІЗ МОГИЛИ – це трагізм приреченості» [8, с.9]. Видання містить лише 22 поезії («Краю мій», «На могилі Шевченка», «Повернення», «Пахне небо», «Товаришам з тюрми», «Замело» та ін.), проте в кожній з них прочитується індивідуальний стиль автора. У вірші «В чийх вертепах тільки ми й не грали», що входить до збірки, поет іронічно згадує коловорот історичного кріпосництва. Поет метафорично натякає на ігри та дійства верхів правління, безжальні акти домінування над простим народом, назвавши це ляльковим театром – «вертепом»:

В чийх вертепах тільки ми й не грали отак, в сірка позичивши очей! [8, с. 31]

Справді, історія красномовно демонструє у кількох різних «ігрищах» довелося брати участь українцям. В одному з них довелося взяти участь і поколінню письменника і відчутти на собі необхідність опору тоталітарній системі:

І хто не знав братів своїх моралі
під місурою культівської пудри,
той зна мораль морозів на Уралі
і кальорійність моху серед тундри [8, с. 31].

Поезія «Материнське фото» М. Холодного контекстуально несе сугестивні наслідки війни та болю, невиліковних ран та поламаних доль. Автор використовує епітети («море сліз», «музику какофонічних жерл», «її старої та безсилої», «пливло човном червоним», «усміхалося старе обличчя матері»), персоніфікацію («війна вечеряла серцями»), рефрени («ти помирав», «за що мене, за що»), щоб передати гіркий смуток війни та її наслідків. Її метафоричний образ підкреслює жорстокість та націленість на знищення людей. «Війна вечеряла серцями» тих, «що жито сіяли», тобто звичайних хліборобів, що обробляли землю, а нині вона палає, а повз ліричного героя «бігли байдуже мерці колонами», таких же, як і він. І покинувши рідну домівку, попрощавшись із приємними спогадами, друзями, сім'єю, бійці отримали «хату під гранітною плитою»:

Й чиясь відірвана нога благала: «люди!»
за що мене, за що зробили сиротою? [8, с.51]

Персоніфікуючи відірвану ногу, наділяючи її почуттями, автор викликає співчуття до страждань людей під час війни. Сумна тональність підштовхує співпереживати та замислитись над риторичним запитанням. За чий божевільні економічні плани та прагнення простолюди повинен ризикувати й помирати? У поезії звучить мотив руйнаційного впливу війни, втрати рідних, страждання й тяжкі наслідки, які залишаються на землі та в серцях жертв бойових дій. Поезія виражає зболеність і сум через те, як безповоротно змінюються долі через воєнний конфлікт. Підсилює драматичність поезії образ неньки, що спуроводжує ліричного героя у війні: «Ти покинув дім, узявши неньки фото/ та море сліз її, старої і безсилої...», і вона ж стала останнім, на що він дивився, помираючи: «Ти помирав. А спід чужих чобіт/ Ще довго усміхалось старе обличчя матері» [8, с.51].

Поезія М.Холодного, а тим паче її підтекст – «це спроба осмислити події, відтворити історичну правду, сповнена сатири й обурення проти гноблення суспільства й знищення самодостатньої нації, закликів до пробудження національної свідомості» (переклад – Авт.) [9, с. 150].

І.Коваленко – політв'язень радянських часів та видатний український поет, який у 60-ті рр. увійшов вже зрілою особистістю з цілком сформованим світоглядом. Творча доля була трагічною, оскільки



більшість його творів було втрачено чи знищено: частина – під час Другої світової війни, частина – через арешт та слідство, ще частина – у таборі. Він є автором збірок «Недокошений луг» (1995), «Джерело» (1999), «Перлини» (2006), «Учитель» (2009), «Порив до небес» (2012) та ін.

Його цикл «Джерело» (1960-1972), що має таку ж назву, як і одна зі збірок, відтворює патріотичні інтенції автора: любов до України («Мій Батьківщині», «Джерело», «На могилі мій»), триптих «Віра, надія, любов», «Ще раз про ХХ вік»), оспівування національних українських символів («Червона калина», «Бандура», «Дніпро»), роль поета як духовного лідера у боротьбі з режимом («У поета тільки слово»), трагічну долю митців, що полягли у цій боротьбі («Вірш з примітивними римами»), біль по закатованим українцям («Калиновий сум», «Дзвін мого серця», «Не мене»), засудження користолюбства, продажності, зрадництва («Іуди», «До Діогена», «Дрібніють люди»), звернення до постаті Тараса Шевченка («Намалюй мені Тараса», «На біржі поезії», «Не став би зроду віршувать», «Вступ до знищеної поеми») тощо [3].

Зокрема, у вірші «Бандура (Дума)», що входить до цього циклу, І. Коваленко оспівує символ національної культури й духовності українського народу – бандуру, відтворюючи її екзистенційну єдність зі станом душі ліричного героя.

Бандура – музичний інструмент, що є втіленням волі, безмежної любові і пошани до Батьківщини, символом вільної української душі. Т. Товкайло підтверджує «унікальне символіко-етнічне значення» бандури для українців, яку «по праву вважають "срібною струною України", її голосом, совістю, честю» [7, с. 31].

У вірші митець використовує низку художніх означень для створення образності та емоційної насиченості. «Від бандури хворію, і ліків нема» – метафора, що висловлює крайній вияв пристрасті та прив'язаності до цього музичного інструменту, звук якого автор описує як цінне та трепетне, що відносить його у дитячі спогади:

Як зачую, прокинусь і враз стрепенуся,
Щось знайоме до болі в душі постає,
Ніби в рідну хатину з дороги вернувся,
У дитинство далеке, моє й не моє ...[3]

Вірш оспівує роль бандури в історії та душі народу, адже в ній закодована українська ментальність, його культурна спадщина. Для автора образ бандури – це щось настільки рідне, що у самого автора крадається підозра, що:

Може, я був причетний до створення світу,
Може, я колись сам ту бандуру зробив,
І на ній я заграв пісню степу і вітру,
Як закінчив це диво з ялини й верби...
Може, я був колись бандуристом незрячим
І в бандурі всю душу народу зібрав,
Може, я її співом і словом гарячим
Правду й волю здобути народ закликав [3].

Повторення риторичних закликів-спонукань до дій «Забрини і скажи усю правду, бандуро!», «Ти заграй мені знову ту пісню, бандуро!» [3] як своєрідний рефрен підсилює емоційну насиченість тексту та надає віршу образності та живості, а риторика змушує вести діалог із автором, спонукаючи до власних роздумів та емоційного відгуку.

За вірш «У поета тільки слово», який автор вперше прочитав на шкільному вечорі, присвяченому 100-річчю з дня смерті Т.Шевченка, за ним було встановлено нагляд КДБ. І не дивно, оскільки лейтмотивом твору є вічний бій поета й влади, і тут прослідковуємо співставлення двох історичних площин – часів Т.Шевченка й царської Російської імперії та часів самого І. Коваленка й тоталітарної влади Радянського Союзу. У поезії звучить мотив супротиву поета тоталітарному режиму, компартійній диктатурі. І на владні «кайдани й пута», «темниці й мури», «шпигуни і крючоктвори», «Сибір, і суд неправий», «шпіцрутени, каземати», «кати, і дріт колючий, і муштровані солдати», «брехня і підступ», «обман і підлість», «неширих слів облуда», «жага користолюбства», «підкуп, злочини і зрада» і «життя мерзенний бруд» поет протиставляє «слово», бо:

У поета тільки слово,
Тільки слово, більш нічого –
Слово правди і свободи,
Слово гідності і честі,
Слово мужності і віри,
І любові, і надії,
І покари грізне слово [3].

Зрештою, автор завершує життєствердною й актуальною для будь-якого історичного періоду України істиною, якби не було важко:

А поет іде по світу,
Гордий, світлий, невмирущий,
Підійма безсмертне слово,
Кличе знов ставать до бою,
За народ, добро і правду
І за матір Україну
Все життя своє віддать! [3]



Поезія І. Коваленка вражає широтою своєї тематики, образністю та оригінальністю, сповнена глибокого філософського та патріотичного змісту, любові до України та страшної участі її синів, що боролись за неї, її свободу й незалежність. За ці пристрасні та викривальні твори радянська влада звинуватила його в антирадянській діяльності та націоналізмі. А далі – ув'язнення, допити, арешт...

Яскравим представником епохи протесту також є І. Світличний – рушійна сила світла на дисидентській ниві. Завдяки своїй високоморальності став натхненником, світочем духу у когорті учасників українського руху опору 60-70-х рр. ХХ ст. Іван Олексійович – відомий літературознавець, мовознавець, критик, перекладач та поет, що виступав за збереження національних ідей та традицій. Він своєю тактовністю, м'якістю та світлими ідеями умів підтримувати моральний дух і через це у таборах Пермської області отримав прізвисько «табірна совість».

Посмертна збірка творів «У мене – тільки слово» (1994), надрукована за попередніми виданнями «Серце для куль і для рим» (1990) та «Гратовані сонети» (1977), складається з трьох розділів: «Поезії», «Поєми» та «Поетичні

переклади». Перший містить цикли «Камерні мотиви», «Вітчизна», «Три свободи», «Персоналії і посвяти», «Безбожні сонети», «Музи і грації», «Ars poetica», «Пленер», «Мефісто Фауст», «Я – дисидент», «Варіації на виспівані теми» та «Галичеве».

У вірші «Завжди в'язень» alter ego митця сповідається читачеві і в суголосі із накопиченим болем ретранслює сумну картину реалій – арешти інтелігенції, які щодня поповнюються: «Вже тюрем – тьма і в тюрмах – юрми». Проте причину цьому називає особистий вибір, наслідок за свободу слова: «самі собі будуєм тюрми...», і для тоталітарної машини інакомислячі лише «Суботники! Аврали! Штурми!». Автор використовує алюзію на колоніальне ярмо, що вже століттями «запрягає» народ: «Так склалось. Так повелося, // І так ведеться – здавна й досі». Та завершить умовиводи риторичними запитаннями: «Кому поскаржитись? На кого?» [6, с. 39].

Любов до своєї землі в І. Світличного на першому місці, тому в поезії «Шевченко» його ліричний герой зізнається у любові до своєї землі, частиною якої є сам («Вітчизна — це не хтось і десь, / Я — теж Вітчизна»), та висловлює докір своїм співвітчизникам: «Люблю Вітчизну я... // Якби Ми всі любили!» [6, с. 48].

У вірші «Смертники», присвяченому І. Драчу, яскраво проступають танатологічні мотиви. Поет закликає своїх читачів не знущатися над чорною марою небуття, а довіряти їй та поважати її значення.

Письменник порівнює життя із грою, де смерть є grosмейстером, а люди – пішаками. Автор вважає, що самовбивство не є розв'язанням проблем, а «пані із косою» не повертає втрачені шанси, вона лиш «грає» у свою гру зі смертними. За емоційним навантаженням поезія важка, пасмурна і депресивна. Посил головного героя за інерційним сприйняттям нагадує панахидний відголос душі.

Висновки. Нива дисидентства породила унікальні зразки українського красномовного слова, неповторного та оригінального, що утверджує національну ідею, підкреслює національну самоідентичність письменників, за що вони платили роками ув'язнення, засланням та смертю.

Лірична спадщина І. Світличного містить у собі дух свободи, протистояння, боротьби і віри. У своїх творах він ретранслює становище українця, що «гниє» у тоталітарній системі радянської держави. Художній світ віршів М. Холодного сповнений сарказму та трагізму, глибоких за змістом національних констант, що відтворюють український національний дух. І. Коваленко розкриває у своїй творчості український простір. Їх єднає спільна риса – відтворення у творчості маркерів української культури, її символів, згадка про провідників нації – письменників, культурних та громадських діячів, історичних перипетій, в які потрапляли українці, духу часу, в якому жили поети.

Література:

1. Віват Г. Концепція множинності інтертекстуального дискурсу у творчості поетів-дисидентів (І. Калинець, М. Руденко, І. Світличний, В. Стус): автореф. дис. на здобуття наук. ст. док. філ. наук: 10.01.01 – українська література. Київ, 2011. 59 с.
2. Коваленко І. Порив до небес. Київ: Видавництво «Стікс», 2012. 288 с.
3. Коваленко І. Учитель. Поет. Дисидент. URL: <http://ivan-kovalenko.info/tvory-ivana-kovalenka/den/dzherelo/202-bandura-duma.html>
4. Райбедюк Г. Вивчення творчості українських поетів-дисидентів: Навчально-методичний посібник. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2012. 540 с.
5. Райбедюк Г. Інтертекстуальні маркери біографічного дискурсу лірики Ірини Калинець. *Філологічні діалоги*. 2023. № 9. С. 115-122. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/fildialohy/article/view/690/607>
6. Світличний І. У мене – тільки слово. Харків: Фоліо, 1994. 431 с.
7. Товкайло Т. Бандура. *Енциклопедичний словник символів культури України* / За заг. ред. В.П. Коцура, О.І. Потапенка, В. В. Куйбіди. 5-е вид. Корсунь-Шевченківський: ФОП Гаврищенко В. М., 2015. С. 29–31
8. Холодний М. Крик з могили: Збірка поезій. Торонто: Смолоскип, 1969. 59 с.
9. Urys T. “Ukrainian Poetic Sixties: Mykola Kholodnyi’s Creative Individuality”, *Respectus Philologicus*. 2023. 43 (48), pp. 137–151. DOI: 10.15388/RESPECTUS.2023.43.48.115.
10. Urys T. Thanatological motifs of M. Kholodnyi’s poetry: a dialogue with death. *International Scientific Conference Philological sciences and translation studies: European potential: Conference Proceedings* (September 6–7, 2023. Wloclawek, the Republic of Poland). Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2023, 41-44. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-348-4-10>



References:

1. Vivat H. (2011) Kontsepsiia mnozhynnosti intertekstualnoho dyskursu u tvorchosti poetiv-dysydentiv (I. Kalynets, M. Rudenko, I. Svitlychnyi, V. Stus) [The concept of multiplicity of intertextual discourse in the work of dissident poets (I. Kalynets, M. Rudenko, I. Svitlychnyi, V. Stus)]: avtoref.dys. na zdobuttia nauk. st. dok. fil. nauk: 10.01.01 – ukrainska literatura. Kyiv [in Ukrainian].
2. Kovalenko I. (2012) Poryv do nebes [Rush to heaven]. Kyiv: Vydavnytstvo «Stiks» [in Ukrainian].
3. Kovalenko I. Uchyitel. Poet. Dysydent [Teacher. Poet. Dissident]. URL: <http://ivan-kovalenko.info/tvory-ivanakovalenka/den/dzherelo/202-bandura-duma.html> [in Ukrainian].
4. Raibediuk H. (2012) Vyvchennia tvorchosti ukrainskykh poetiv-dysydentiv: Navchalno-metodychnyi posibnyk [Studying the creativity of Ukrainian dissident poets: Educational and methodological manual]. Izmail: RVV IDHU [in Ukrainian].
5. Raibediuk H. (2023) Intertekstualni markery biohrafichnoho dyskursu liryky Iryny Kalynets. Filolohichni dialohy [Intertextual markers of the biographical discourse of the lyrics of Iryna Kalynets]. *Filolohichni dialohy*, 9,115-122. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/fildialohy/article/view/690/607> [in Ukrainian].
6. Svitlychnyi I. (1994) U mene – tilky slovo [I have only a word.]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
7. Tovkailo T. (2015) Bandura [Bandura]. *Entsyklopedychnyi slovnyk symboliv kultury Ukrainy / Za zah. red. V.P. Kotsura, O.I. Potapenko, V. V. Kuibidy. 5-e vyd. Korsun-Shevchenkivskyi: FOP Havryshenko V. M.* [in Ukrainian].
8. Kholodnyi M. (1969) Kryk z mohyly: Zbirka poezii [Cry from the grave: A collection of poems]. Toronto: Smoloskyp [in Ukrainian].
9. Urys T. (2023) “Ukrainian Poetic Sixties: Mykola Kholodnyi’s Creative Individuality”, *Respectus Philologicus*. 2023. 43 (48), 137–151. DOI: 10.15388/RESPECTUS.2023.43.48.115.
10. Urys T. (2023) Thanatological motifs of M. Kholodnyi’s poetry: a dialogue with death. *International Scientific Conference Philological sciences and translation studies: European potential: Conference Proceedings (September 6–7, 2023. Wloclawek, the Republic of Poland)*. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 41-44. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-348-4-10>

УДК 811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-434-442](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-434-442)

Форманюк Оксана Леонідівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри німецької філології, Київський національний лінгвістичний університет, вул. Велика Васильківська, 73, м. Київ, 02000, <https://orcid.org/0000-0001-5838-5896>

Гвоздяк Ольга Михайлівна кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри німецької філології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 14, м. Ужгород, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-5760-576X>

ОСОБЛИВОСТІ ЛІНГВІСТИЧНОГО ОФОРМЛЕННЯ ТЕКСТІВ НІМЕЦЬКОЇ РЕКЛАМИ

Анотація. Стаття присвячена аналізу особливостей використання мовних засобів у рекламних текстах, спрямованих на німецькомовну аудиторію. Дослідження зосереджено на вивченні впливу лінгвістичних та культурологічних аспектів оформлення німецькомовної реклами, а також на аналізі емоційної привабливості та використанні мовних засобів для досягнення маніпулятивної мети рекламних кампаній. Дослідження особливостей лінгвістичного оформлення текстів німецької реклами є актуальним у сучасному контексті з огляду на те, що реклама є важливим елементом сучасного суспільства, а мова, якою послуговуються продуценти німецькомовної реклами, має значний вплив на сприйняття аудиторією. Аналіз лінгвістичного оформлення реклами допомагає зрозуміти, як вибір мовних засобів маніпулює думкою реципієнтів.

Мета статті полягає у розгляді та аналізі основних характеристик та властивостей мовного оформлення рекламних матеріалів, спрямованих на німецькомовну аудиторію. Для досягнення мети у статті проаналізовано типові мовні засоби, що використовуються в німецькомовних рекламних матеріалах; досліджено, як емоційний тон та вибір мовних засобів впливають на сприйняття та реакцію аудиторії на рекламу та як культурні особливості німецького суспільства впливають на мовне оформлення рекламних текстів з огляду на використання стереотипів та національних цінностей. Встановлено лексико-стилістичні та граматичні особливості німецької реклами як засобу маніпулювання думкою реципієнтів.



Результати дослідження сприяють кращому розумінню механізмів рекламного впливу на аудиторію та покращенню ефективності мовної стратегії в рекламних кампаніях, спрямованих на німецькомовний ринок.

Ключові слова: емоційний тон, лексико-стилістичні засоби, маніпулятивний вплив, національні цінності, німецькомовна реклама

Formaniuk Oksana Leonidivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor at German Philology Department, Kyiv National Linguistic University, Velyka Vasylkivska St., 73, Kyiv, 02000, <https://orcid.org/0000-0001-5838-5896>

Hvozdyak Olha Mykhaylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of German Philology, Uzhhorod National University, Universytetska St., 14, Uzhhorod, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-5760-576X>

FEATURES OF THE LINGUISTIC DESIGN OF GERMAN ADVERTISING TEXTS

Abstract. The article is devoted to the analysis of the peculiarities of the use of language in advertising texts aimed at the German-speaking audience. The research focuses on the influence of linguistic and cultural aspects of German-language advertising design, as well as on the analysis of emotional appeal and the use of language tools to achieve the manipulative goal of advertising campaigns. The study of the peculiarities of the linguistic design of German advertising texts is relevant in the modern context, given that advertising is an important element of modern society, and the language used by producers of German-language advertising has a significant impact on the audience's perception. Analyzing the linguistic design of advertising helps to understand how the choice of language manipulates the recipients' opinions.

The purpose of the article is to review and analyze the main characteristics and properties of the linguistic design of advertising materials aimed at the German-speaking audience. In order to achieve this goal, the article analyzes the typical language tools used in German-language advertising materials; investigates how the emotional tone and choice of language tools affect the audience's perception and reaction to advertising and how the cultural characteristics of German society affect the language design of advertising texts, taking into account the use of stereotypes and national

values. The lexical, stylistic, and grammatical features of German advertising as a means of manipulating the recipients' opinions are identified. The results of the study contribute to a better understanding of the mechanisms of advertising influence on the audience and improve the effectiveness of language strategy in advertising campaigns aimed at the German-speaking market.

Keywords: emotional tone, lexical and stylistic means, manipulative influence, national values, German-language advertising

Постановка проблеми. Реклама відіграє важливу роль у суспільстві та має різноманітні впливи. У першу чергу, вона є одним з основних джерел інформації про нові продукти, послуги, події та акції. Крім того, реклама дозволяє споживачам отримати інформацію про можливості та вибір, які доступні на ринку, стимулює попит на товари та послуги, сприяє росту продажів і прибутків компаній, що, зі свого боку, сприяє економічному зростанню. Визначаючи роль реклами для суспільства, слід зазначити, що вона також сприяє створенню робочих місць в галузі маркетингу та виробництва [1, с. 78].

Важливим є те, що реклама може впливати на емоційний стан та психологічний настрій споживачів, створюючи позитивні асоціації з брендом або товаром [2]. Вона може викликати почуття радості, захоплення, а також і незадоволення. На думку науковців, соціокультурна роль реклами полягає в тому, що вона відображає і впливає на культурні та соціальні цінності суспільства, оскільки рекламні тексти можуть відображати стереотипи, ідеали та тенденції сучасної культури, а також впливати на їхнє формування [3]. У деяких випадках реклама може мати політичний вплив, використовуючи рекламні кампанії для підтримки або протидії певним політичним поглядам або кандидатам.

Узагальнюючи можна зазначити, що реклама відіграє важливу роль у суспільстві, впливаючи на різні аспекти життя людей і сприяючи розвитку бізнесу та економіки. Однак важливо пам'ятати про етичність та відповідальність у рекламних практиках, щоб забезпечити позитивний вплив на суспільство.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рекламні тексти досліджуються вітчизняними та закордонними науковцями у різних аспектах. Деякі вчені студіюють розвиток рекламної індустрії. Г. Кучер розглядає особливості створення рекламних слоганів у сучасних умовах [4]. І. Мунтян [5], В. Буторіна [6], Л. Оліфіренко та М. Письменюк [1] зосереджують свою увагу на тенденціях розвитку рекламного ринку в



Україні. Л. М'яснянкіна вивчає критерії ефективності рекламного тексту [7]. Лінгвістів цікавлять стилістичні особливості рекламних текстів та їх відтворення у перекладі [8; 9], а також структурно-композиційна організація рекламного дискурсу [10].

З огляду на те, що рекламні тексти продукуються з появою нового товару або постійно оновлюються, потреба у дослідженні мовних засобів, що вербалізують якості продукту або послуги завжди буде знаходитися у центрі уваги лінгвістів.

Мета статті полягає у розгляді та аналізі основних характеристик та властивостей мовного оформлення рекламних матеріалів, спрямованих на німецькомовну аудиторію, що передбачає аналіз типових мовних засобів, які використовуються в німецькомовних рекламних матеріалах; дослідженні того, як емоційний тон та вибір мовних засобів впливають на сприйняття та реакцію аудиторії на рекламу та як культурні особливості німецького суспільства впливають на мовне оформлення рекламних текстів, включаючи використання стереотипів та цінностей.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі представлені дослідження, що включають різні підходи до трактування поняття «реклама». Для нашої розвідки релевантною є мовознавча дефініція реклами, яку трактують як «повідомлення правдоподібного характеру з особливою внутрішньою організацією мовних одиниць, які орієнтовані на конкретну вигоду психологічної, матеріальної, іміджевої чи якоїсь іншої властивості і які породжують механізм імперативного впливу на індивідів» [8, с. 5], а також як «знаковий феномен, який складається як з вербальних, так і з невербальних знаків у письмовій або усній формі, продукується у межах масової реклами та відображає інтенцію продуцента вплинути на реципієнта таким чином, щоб той придбав товар або скористався послугою» [10, с. 63].

Лінгвістичне оформлення текстів німецької реклами має свої особливості, які допомагають привернути увагу аудиторії та ефективно передати рекламне повідомлення. Принциповими аспектами реклами є стислість, лаконічність та зрозумілість. Вони мають захопити увагу швидко, тому використання надлишкових слів або фраз може бути неефективним. Для досягнення лаконічності продуценти рекламних текстів використовують короткі фрази та речення, щоб швидко і чітко висловити своє повідомлення реципієнтам. Рекламні тексти часто акцентують на ключових словах і фразах, які передають основне повідомлення або переваги продукту чи послуги.

Заголовки та слогани в німецькій рекламі зазвичай є короткими та запам'ятовуваними. Вони мають бути виразними та привабливими, щоб привернути увагу аудиторії. Деякі рекламні тексти можуть використовувати скорочення та аббревіатури, щоб зекономити місце та зробити текст більш компактним. Рекламні тексти експериментують з мовними засобами, такими як каламбури, алітерація та гра слів, для того, щоб здивувати або зацікавити аудиторію. Зазначені стратегії допомагають рекламним текстам виокремитися в масиві інформації та привернути увагу реципієнтів, а також залишити позитивне враження про продукт або послугу.

Відомо, що реклама має прагматичну мету, яка полягає у тому, щоб викликати довіру у потенційних покупців та змусити їх виконати певні дії: придбати товар або послугу. Водночас цього ефекту неможливо досягти без семантичного компонента.

Основними семантичними маркерами рекламних текстів є полісемічність, тобто поєднання або імітація різних стилів та жанрів; експресивність; оригінальність та креативність; апелювання до конкретної цільової аудиторії; стислість у поєднанні з високим ступенем інформативності. Текст реклами містить не лише основне повідомлення, а й імпліцитну інформацію, що накладається на нього, та реалізує одночасно своєрідну мету повідомлення [2].

Очевидно, що інтенсифікація висловлювання у сучасних рекламних текстах реалізується шляхом використання мовностилістичних засобів та забезпечує його експресивність. Деякі рекламні тексти можуть складатися із самих епітетів, як-от: *Quadratisch. Praktisch. Gut (Ritter Sport)*. *Traumhaft fruchtig, märchenhaft gut! (Zentis Belfrutta)*.

Наступна рекламна кампанія підкреслює розкіш і смак шоколадних цукерок Ferrero Rocher, описуючи їх як «золоту спокусу»: *Ferrero Rocher «Die goldene Verführung»*.

Інші приклади створення рекламних текстів за допомогою епітетів стосуються напоїв:

1. *Das feine Aroma von sorgfältig geröstetem und gemahlenem Kaffee (Nespresso)*;

2. *Bei der Franken Brunnen Apfel-Birnen-Schorle sorgt eine leckere Komposition aus fruchtigem Apfel und milder Birne für einen fruchtig-milden Geschmack (Franken Brunnen-Bier)*.

3. *Aldi «Einfach ist mehr»*: Рекламна кампанія Aldi «Einfach ist mehr» (Просто – більше) акцентує на простоті та доступності продуктів у магазинах Aldi. У рекламних роликах та на плакатах можна побачити клієнтів, які знаходять якісні продукти за доступними цінами.



Рекламна кампанія Nivea використовує слоган, який складається лише з епітетів: «*Einfach, sicher, wirksam*» (Просто, надійно, ефективно) для підкреслення якості та надійності своїх засобів для догляду за шкірою.

Німецькій рекламі притаманний такий стилістичний засіб, як перифраза, яка визначається такими салоганами:

1. *Neu. Der sahnigste Genuss seit es Quadrate gibt (Ritter Sport Mini).*
2. *Essen gut, alles gut! (Knorr).*
3. *Liebe auf den ersten Biss (Käse aus Frankreich).*

Цікавою є історія салогану «*Neu. Der sahnigste Genuss seit es Quadrate gibt*». Він є перифразою реклами «*Die zarteste Versuchung seit es Schokolade gibt*», яка також потрібна для продажу шоколаду. Очевидно, що продуценти рекламного тексту *Ritter Sport Mini* розраховували на те, що потенційні клієнти захочуть спробувати їхній шоколад, хоча б для порівняння.

З метою надання емоційності та виразності текстам рекламодавці послуговуються порівняннями, наприклад:

1. *So gut wie selbst gemacht. (Bonne Mann).*
2. *Wie frisch verliebt (Häagen-Dazs).*
3. *Die einmalig leckere Puddingcreme Dr.Oetker Wölkchen ist so locker, dass sie wie eine luftige Wolke auf feinsten Sahne schwebt (Dr. Oetker).*

Рекламні тексти також повинні враховувати культурні особливості та норми мовлення, щоб не порушувати суспільні стандарти та уникнути можливих непорозумінь. Німеччина відома своєю технологічною розвиненістю та інноваціями. Рекламні тексти можуть висловлювати обіцянки ефективності та високої технічної якості продукту, щоб привернути увагу аудиторії. Така реклама часто містить лексичні одиниці на позначення прогресу (*Vorsprung, Fortschritt*), інновацій (*Innovation*) та комфорту, який вони пропонують (*Qualität, Freude, Perfektion*), наприклад:

1. Audi «*Vorsprung durch Technik*» (Перевага через техніку): «*Fortschritt beginnt dort, wo andere aufgeben. Mit unserer ständigen Suche nach Innovation schaffen wir Vorsprung durch Technik*» – «Прогрес починається там, де інші здаються. Завдяки постійному пошуку інновацій ми створюємо переваги технологіями».

2. BMW «*Freude am Fahren*»: BMW використовує слоган «*Freude am Fahren*» (Радість від їзди) для підкреслення емоційного відгуку від володіння автомобілем BMW. Рекламні ролики демонструють задоволення від водіння та комфорту, який пропонує BMW.

3. Mercedes-Benz «Das Beste oder nichts» (Найкраще або нічого): «*Qualität, Innovation und die Leidenschaft für Perfektion – das ist das, was uns antreibt. Mercedes-Benz: Das Beste oder nichts*» – «Якість, інновації та прагнення до досконалості – ось що рухає нами. Mercedes-Benz: найкраще або нічого».

4. Vodafone «Die Welt gehört dir» (Світ належить тобі): «*Mit Vodafone gehst du überall hin. Die Welt gehört dir. Bleib immer verbunden, sei überall zu Hause*» – «З Vodafone ти можеш поїхати куди завгодно. Світ належить тобі. Завжди залишайся на зв'язку, будь всюди, як удома». У наведеному прикладі комфорт позначається імпліцитно через фразу «*sei überall zu Hause*».

Примітною є частотність вживання в німецькомовних рекламних текстах англійських словосполучень, як-от:

1. Lufthansa «Nonstop you» (Безперервно ти): Реклама Lufthansa підкреслює свій підхід до задоволення потреб пасажирів та надання безперервного відчуття комфорту та зручності під час подорожей. Lufthansa, національний авіаперевізник Німеччини, пропонує цей слоган, щоб підкреслити індивідуальний досвід та зручність подорожей: «*Mit Lufthansa reist du nonstop zu den aufregendsten Orten der Welt. Entdecke die Welt, entdecke dich selbst*» – «З Lufthansa ти подорожуєш без зупинок до найцікавіших місць у світі. Відкривай світ, відкривай себе». У наведеному прикладі продуценти рекламного тексту звертаються до потенційних клієнтів на «ти», що викликає у реципієнтів довіру, адже здається, що ви є друзями.

2. Adidas «Impossible is nothing»: Adidas використовує слоган англійською мовою «Impossible is nothing» (Неможливе – це ніщо) для підтримки спортсменів та акцентування на рішучості та вірі у власні здібності. Очевидно, що продуценти рекламного тексту розраховують на більшу аудиторію, а не лише на німецькомовну, тому створили салоган англійською мовою Німецький текст реклами звучить так: «*Unmögliches ist nichts. Mit Adidas kannst du alles erreichen. Deine Grenzen setzt nur du selbst*» – «Неможливе – це ніщо. З Adidas ти можеш досягти всього. Тільки ти встановлюєш свої межі». Подібно до попереднього тексту реклами, у цій також використовується звертання на «ти», що скорочує «відстань» між продавцем та покупцем.

У текстах та салоганах багатьох реклам простежується апелювання до національного, коли текст містить одиниці із семою «німецький» або імпліцитно вказують на те, що німецький продукт або послуга є найкращими:

1. Volkswagen «Das Auto»: Volkswagen використовує цей слоган для позиціювання себе як символу німецької автомобільної індустрії та



взірця німецької якості. Нічого не потрібно пояснювати, адже справжнє авто може бути тільки німецьким.

2. *Deutsche Telekom «Erleben, was verbindet»: Deutsche Telekom*, провайдер телекомунікаційних послуг, використовує цей слоган для підкреслення зв'язку та спільного досвіду через їхні послуги. Така стратегія також наближує потенційного замовника послуги з тим, хто цю послугу надає.

Отже, наведені приклади відображають різноманітні стилі та підходи, які використовуються в німецькій рекламі для привертання уваги та вираження унікальних позицій брендів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У німецькомовних рекламних текстах використовується специфічна лексика, яка є типовою для рекламних контекстів. Реклама часто використовує емоційні аспекти, щоб привернути увагу та створити певні асоціації з продуктом або послугою. Вона може викликати різноманітні почуття: від радості до здивування. Узагальнюючи, можна стверджувати, що успішна рекламна кампанія німецькою мовою відповідає специфічним вимогам ефективності, емоційного впливу та культурного контексту, що робить її відмінною та привабливою для цільової аудиторії.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні німецькомовної та україномовної реклами у порівняльному аспекті.

Література:

1. Оліфіренко Л., Письменюк М. Сучасні тенденції та перспективи розвитку медійного рекламного ринку України. Проблеми і перспективи економіки та управління. 2018. № 4(16). С. 77–90.
2. Ashley J. Negative & Positive Effects of Advertising. URL: <https://medium.com/@James.Ashley/negative-positive-effects-of-advertising-9242650ae767>
3. Gradén J. Die Anrede in der deutschen Werbung – Duzen, Siezen oder beide? Universität Lund. 2014. URL: <https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=5050027&fileId=505003>.
4. Кучер Г. Особливості створення рекламних слоганів в сучасних умовах. Вісник КНТЕУ. 2015. № 1. С. 43-52.
5. Мунтян І. В. Тенденції розвитку рекламного ринку в Україні. Збірник тез доповідей 80 наукової конференції викладачів академії. (Одеса, 7-8 травня 2020 р.). Одеса, 2020. С. 358–359.
6. Буторіна В. Б. Тенденції розвитку медійного складника рекламно-комунікаційного ринку України. Економіка та управління підприємствами. 2019. Вип. 43. С. 83–88.
7. М'яснянкін Л. Критерії ефективності рекламного тексту. Теле- та радіожурналістика. 2016. Вип. 15. С. 189–194.
8. Зірка В. В. Мовна парадигма маніпулятивної гри в рекламі: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра філол. наук. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України. К., 2005. 32 с.



9. Яблочнікова В. О. Стилістичні особливості рекламних текстів та їх відтворення у перекладі. Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки». 2022. № 3. С. 174-178.

10. Радю А. І. Екологія фреймових структур і структурно-композиційна організація рекламного дискурсу. Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. 2010. № 805. С. 62–67.

References:

1. Olifirenko, L., Pysmeniuk, M. (2018). Suchasni tendentsii ta perspektyvy rozvytku mediinoho reklamnoho rynku Ukrainy [Modern trends and prospects for the development of the media advertising market of Ukraine]. Problemy i perspektyvy ekonomiky ta upravlinnia – Problems and prospects of economics and management, 4(16), 77–90 [in Ukrainian].

2. Ashley J. Negative & Positive Effects of Advertising. URL: <https://medium.com/@James.Ashley/negative-positive-effects-of-advertising-9242650ae767> [in English].

3. Gradén, J. (2014). Die Anrede in der deutschen Werbung – Duzen, Siezen oder beide? Universität Lund. URL: <https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=5050027&fileId=505003> [in English].

4. Kucher, H. (2015). Osoblyvosti stvorennia reklamnykh slohaniv v suchasnykh umovakh [Peculiarities of creating advertising slogans in modern conditions]. Visnyk KNTEU – Bulletin of KNTEU, 1, 43-52 [in Ukrainian].

5. Muntian, I. V. (2020). Tendentsii rozvytku reklamnoho rynku v Ukraini [Trends in the development of the advertising market in Ukraine]. Zbirnyk tez dopovidei 80 naukovoï konferentsii vykladachiv akademii – Collection of abstracts of reports of 80 scientific conferences of teachers of the academy (Odesa, 7-8 travnia 2020 r.), Odesa, 358–359 [in Ukrainian].

6. Butorina, V. B. (2019). Tendentsii rozvytku mediinoho skladnyka reklamno-komunikatsiinoho rynku Ukrainy [Trends in the development of the media component of the advertising and communication market of Ukraine]. Ekonomika ta upravlinnia pidpriemstvamy – Economics and enterprise management, 43, 83–88 [in Ukrainian].

7. Miasnankina, L. (2016). Kryterii efektyvnosti reklamnoho tekstu [Criteria for the effectiveness of advertising text]. Tele- ta radiozhurnalistyka – Television and radio journalism, 15, 189–194 [in Ukrainian].

8. Zirka, V. V. (2005). Movna paradyhma manipulyativnoi hry v reklamі: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stup. d-ra filol. nauk [Language paradigm of manipulative game in advertising: autoref. thesis for obtaining sciences. stupa Dr. Philol. of science]. In-t movoznavstva im. O. O. Potebni NAN Ukrainy. K. [in Ukrainian].

9. Yablochnikova, V. O. (2022). Stylistychni osoblyvosti reklamnykh tekstiv ta yikh vidtvorennia u perekladi [Stylistic features of advertising texts and their reproduction in translation]. Akademichni studii. Seriia «Humanitarni nauky» – Academic studies. "Humanities" series, 3, 174-178 [in Ukrainian].

10. Radu, A. I. (2010). Ekolohiia freimovykh struktur i strukturno-kompozytsiina orhanizatsiia reklamnoho dyskursu [Ecology of frame structures and structural and compositional organization of advertising discourse]. Visnyk KhNU im. V. N. Karazina – Bulletin of KhNU named after V. N. Karazina, 805, 62–67 [in Ukrainian].



УДК 81'243:378.147.016-053.8

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-443-455](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-443-455)

Форостюк Інна Вадимівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська 68, м. Київ, 01601, тел.: (044)287-96-56, <https://orcid.org/0000-0001-8691-3203>

Шерстюк Надія Володимирівна викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська 68, м. Київ, 01601, тел.: (044)287-96-56, <https://orcid.org/0009-0001-0356-3904>

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ COMMUNITY LANGUAGE LEARNING ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДОРΟΣЛИМ В УНІВЕРСИТЕТІ

Анотація. Система навчання впродовж життя передбачає постійне залучення дорослої людини до навчального процесу, в тому числі і протягом різних періодів її професійної діяльності. Вивчення дорослими студентами іноземних мов займає одне з перших місць у ряду дисциплін, що опановуються такими учнями найчастіше. Відношення дорослих до навчання має свої психологічні особливості, що вимагає від викладачів їх вивчення, побудови процесу викладання предмету на засадах андрагогіки, використання на практиці методів роботи з дорослими групами.

Університетська студентська спільнота являє собою аудиторію, яка за віковими рамками може відноситися до дорослої. Особливо це стосується студентів старших курсів і майбутніх магістрів, оскільки на даному етапі навчання студенти вже мають певний професійний досвід, володіють психологічною, соціальною і моральною зрілістю, часто є незалежними економічно, отримали певний життєвий досвід. Подібний досвід вони також мають у сфері вивченні іноземних мов, що полегшує вивчення предмету, але й водночас ставить певні бар'єри, які викладачу доводиться враховувати і долати під час роботи.

У статті розглядається метод вивчення мови в спільноті: Community Language Learning (CLL), який на думку авторів враховує особливості роботи з дорослими студентами, допомагає створити психологічно комфортну атмосферу навчання, підвищити мотивацію до



вивчення мови та покращити результат спільної діяльності, побачити практичну користь отриманих знань; надаються приклади навчальної діяльності викладача та студента, розглядаються питання ролі та місця рідної мови у вивченні іноземної мови дорослими, виокремлюються особливості викладання мови дорослим в університеті.

Робиться висновок щодо доцільності впровадження елементів методу CLL у форматі комплексного методичного підходу при навчанні дорослих студентів у закладах вищої освіти, що створює умови для підвищення мотивації та результативності навчальної роботи. В той же час наголошується, що у зв'язку стрімкими соціально-економічними та політичними змінами у сучасному суспільстві необхідно посилювати увагу до нових методів, технологій і форм організації навчання дорослих.

Ключові слова: андрагогіка, навчання впродовж життя, метод вивчення мови в спільноті, освіта дорослих, іноземна мова, психологічні особливості дорослих.

Forostiuk Inna Vadymivna Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes, National University of Food Technologies, Volodymyrska St., 68, Kyiv, 01601, tel.: (044)287-96-56, <https://orcid.org/0000-0001-8691-3203>

Sherstiuk Nadiia Volodymyrivna Lecturer at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes, National University of Food Technologies, Volodymyrska St., 68, Kyiv, 01601, tel.: (044)287-96-56, <https://orcid.org/0009-0001-0356-3904>

USING THE COMMUNITY LANGUAGE LEARNING METHOD IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO ADULTS AT THE UNIVERSITY

Abstract. The system of lifelong learning means the permanent involvement of an adult people in the educational process, during the periods of his/her professional activity, as well. The study of foreign languages by adult students occupies one of the first places in the series of disciplines mastered by such students most often. The attitude of adults to learning has its own psychological features, which requires teachers to study them, build the process of teaching the subject on the basis of andragogy, and use methods of working with groups adults in practice.

The university student community is an audience that can be classified as an adult in terms of age. This especially applies to students of senior years



and future masters, since at this stage of education, students already have some professional experience, possess psychological, social and moral maturity, are often economically independent, and have gained some life experience. They also have an education experience in the field of learning foreign languages, which facilitates the study of the subject, but at the same time sets certain barriers that the teacher has to take into account and overcome during teaching process.

The article examines the Community Language Learning method (CLL), which, according to the authors, takes into account the peculiarities of working with adult students, helps to create a psychologically comfortable learning environment, to increase the motivation to learn the language and improve the result of group activities, to receive the practical benefit of the acquired knowledge. The examples of educational activities of a teacher and a student are given in the article, the role and place of the native language in the study of a foreign language by adults are considered, the peculiarities of language teaching to adults at the university are highlighted.

A conclusion is made regarding the expediency of implementing elements of the CLL method in the format of a comprehensive methodical approach when teaching adult students in institutions of higher education, which creates conditions for increasing motivation and efficiency of learning. At the same time, it is emphasized that in connection with rapid socio-economic and political changes in modern society, it is necessary to increase attention to new methods, technologies and forms of organization of adult education.

Keywords: andragogy, lifelong learning, Community Language Learning, adult education, foreign language, psychological features of adults.

Постановка проблеми. Освіта дорослих є основною частиною системи навчання продовж життя «Lifelong Learning», і посилення зацікавленості науковців у цій сфері доводить актуальність даної теми. Освіта дорослих була визначена як головна тема Європейського освітнього простору на період 2021-2030 роки. У теперішній період політичних, економічних і соціальних змін життєві обставини часто змушують дорослих людей здобувати нові знання для швидкого пристосування до ритму життя та самореалізації. Особливо значуще місце в цьому займає вивчення іноземних мов. Так, проєкт Закону про застосування англійської мови в Україні передбачає закріплення статусу англійської мови як однієї з мов міжнародного спілкування в Україні, унормовує особливості застосування англійської мови в роботі органів державної влади, органів місцевого самоврядування, підрозділів

екстреної допомоги населенню, під час перетину державного кордону, у сферах освіти, транспорту, охорони здоров'я [1].

Беручи до уваги вказаний законопроект, перед суспільством постає необхідність створювати і покращувати перспективи працевлаштування дорослих, сприяти їхньому особистісному та професійному розвитку і, відповідно, потреба опановувати не тільки передавані навички, такі як критичне мислення, вміння приймати нетривіальні рішення, проявляти гнучкість у складних ситуаціях, але й навички і вміння комунікації англійською мовою.

Дорослою аудиторією вважаються люди, які вже мають певну професію, власні родини і життєвий та професійний досвід. Всі ці складові впливають на перебіг, мотивацію і результати їхнього подальшого навчання.

В той же час необхідно звернути у вагу на той факт, що останнім часом в університетах збільшується кількість студентів, яких також можна віднести до категорії дорослих. В основному це здобувачі освітнього ступеня Магістр, які вже мають певний життєвий досвід. Багато з них стикаються з необхідністю володіння іноземною мовою в професійній сфері, що підвищує їхню мотивацію до її вивчення. Таким чином, аспект викладання іноземних мов саме дорослій аудиторії в ЗВО залишається на часі та належить до кола наукових зацікавлень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Освіта дорослих привертає увагу багатьох науковців. Л. Вікторова вивчає зарубіжний досвід іншомовної підготовки дорослих у різних країнах, Л. Сігаєва аналізує розвиток освіти дорослих в Україні, характеризує технології навчання дорослих, визначає їх сутність. Проблеми андрагогіки досліджують О. Аніщенко, С. Сисоєва, О. Дубасенюк, А. Марчук, О. Мельниченко та інші. Т. Григор'єва, Т. Пернарівська, Н. Лебедева розкривають особливості викладання іноземних мов дорослим. Л. Цвяк розглядає психолого-педагогічні умови ефективного навчання дорослих іноземних мов, психологічні бар'єри при вивченні іноземних мов – Н. Марченко, К. Тулюлюк.

Закордонні дослідники також приділяють значну увагу цьому питанню: розглядається процес викладання-навчання іноземних мов дорослим та їхні очікування стосовно даного процесу, практичні методи викладання, стратегії вивчення ними другої мови. М. Міхальська аналізує методи, стилі та стратегії викладання іноземних мов дорослій аудиторії. С. Торнбері розмірковує про місце методів у «пост-методичну еру» викладання іноземних мов. Вагомий вплив на розвиток сучасної методики викладання зробили дослідження зарубіжних вчених Д. Скрівенера, Д. Хармера, Х. Деллара, Дж. Річардса та інших.



Мета статті - з огляду на особливості навчання дорослих, аналізуючи надбання науковців та виходячи з власного досвіду викладання англійської мови професійного спрямування для здобувачів освіти магістерського ступеня, розглянути доцільність використання методу вивчення англійської мови у спільноті Community Language Learning (CLL) у викладанні іноземної мови дорослим у немовному ЗВО України.

Виклад основного матеріалу. Сучасна психологія не визначає «дорослість» суто за віком людини. Подаючи визначення дорослого С. Сисоева зазначає: «Дорослий – особа, що виконує соціально значущі продуктивні ролі (громадянина, працівника, члена родини); що володіє фізіологічною, психологічною, соціальною, моральною зрілістю, відносно економічною незалежністю, життєвим досвідом і рівнем самосвідомості, достатніми для відповідальної самокерованої поведінки» [2, С. 30]. Крім того, в прийнятому проєкті Закону про освіту дорослих дорослою визначається «особа, яка досягла повноліття» [3], тобто 18 років.

Саме тому, ми пропонуємо розглядати дане питання в наступний спосіб: якщо людина після 18 років досягла своєї зрілості, рівня самосвідомості, тобто є особою за поданим вище визначенням, тоді її можна вважати дорослою. Це означає, що дорослих в університетах навіть ще більше, ніж виключно здобувачі магістерського ступеня.

Методи викладання іноземної мови дітям та дорослим суттєво відрізняються, що обумовлено віковими особливостями психофізіологічної та соціокультурної зрілості, неоднаковим обсягом життєвого досвіду. Доросла людина ймовірно вже має певний досвід вивчення іноземної мови в установах формальної освіти таких як загальноосвітня школа чи університет або навіть і в закладах неформальної освіти – на курсах, гуртках. І його наявність може, з одного боку, полегшити навчання, бо опанування мовою відбуватиметься на певній базі вже раніше сформованих навичок, а з іншого – може бути перешкодою за умови негативного попереднього досвіду або присутності деяких упереджень. Крім того, з віком людям психологічно складно знову сприйняти себе таким, кого навчають.

За даними сучасних дослідників, основними психологічними бар'єрами, що заважають дорослим опанувати іноземну мову в ЗВО, якраз і є внутрішні, суб'єктивні. Поширеним чинником є страх перед необхідністю повернення до вивчення іноземної мови, або вивчення нової з початкового рівня (якщо це друга іноземна). Доросла людина боїться невдачі більше, ніж дитина, особливо якщо має попередній

негативний досвід. Наступною причиною виникнення перешкод є страх пережити незрозуміле або допустити помилку, бо це, на думку дорослого, може знизити його авторитет як досвідченої особи. Людина намагається зрозуміти співрозмовника з першого разу, концентрується саме на цьому і в результаті може повністю втратити зв'язок у розмові [4]. Аналогічно, з власного досвіду дорослі студенти часто можуть сумніватися, що їх словникового запасу достатньо для висловлювання. На цьому тлі вони не здатні підтримувати розмову англійською мовою, хоча для цього все ж таки володіють певними знаннями. Також викладачі зустрічаються з психологічними стереотипами дорослих на кшталт заперечення сучасних методів, які ще не встигли закарбуватися в їхній вже сформований світогляд. Іноді може виникнути неприйняття культурних особливостей іншомовної країни, які відрізняються від українських та не співпадають з українськими ustalеними нормами.

Звісно, з метою підвищення ефективності навчання, вказані особливості необхідно враховувати й у роботі з дорослими студентами університетів.

Наукою, яка охоплює теоретичні та практичні проблеми освіти, навчання і виховання дорослих, є андрагогіка, яка визначається як «теорія навчання дорослих, яка вивчає специфічні закономірності засвоєння знань і вмінь дорослим суб'єктом у процесі навчальної діяльності, а також особливості керівництва останнього з боку професійного педагога. Андрагогічний підхід у навчанні – це сукупність уявлень, які передбачають врахування особливостей цілеспрямованого процесу стимулювання, виховання, навчання й удосконалення дорослої людини під час професійної підготовки і перепідготовки, який інтегрує досвід індивідуального, творчого, особистісно зорієнтованого підходів» [5].

На підставі проведеного аналізу наукової літератури пропонуємо виділити наступні положення андрагогічної моделі навчання як основні для навчання іноземних мов дорослих:

1. Дорослі прагнуть навчатися для отримання знань, які будуть мати безпосереднє відношення та вплив на професійну діяльність чи особисте життя і будуть першочергово застосовані в реальних обставинах.

2. Дорослі краще налаштовані на навчання в процесі розв'язання проблемних ситуацій з одночасним удосконаленням практичних навичок.

3. Основу для навчальної діяльності дорослої аудиторії забезпечує врахування її життєвого досвіду (побутового, соціального, професійного), включаючи труднощі, психологічні стереотипи, помилки та їх корекцію.



4. *Дорослий учень прагне до самореалізації, самостійності, самоуправління та усвідомлює свою здатність до цього.* Основний вид навчальної діяльності – самостійна діяльність.

5. Найпотужнішою мотивацією дорослих у навчанні слід вважати їх внутрішню мотивацію продовжувати розвиватися та самовдосконалюватися, наприклад, бажання підвищити самооцінку, задоволеність роботою, якість життя тощо.

6. *Навчальна діяльність дорослого учня в значному ступені детермінована часовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними факторами, які можуть і обмежувати, і сприяти процесу навчання.*

7. Процес навчання дорослого учня здійснюється у вигляді спільної діяльності того, хто навчається і того, хто навчає на всіх етапах навчання: планування, реалізації, оцінювання, корекції [6, С. 64 – 68; 7, С. 150].

Викладачу, який працює в університеті з різновіковою аудиторією, необхідно використовувати комплексну методику викладання, яка являє собою інтеграцію різноманітних методів, підходів і прийомів для здійснення/забезпечення особистісно-орієнтованого навчання, підвищення ефективності навчання та розвитку особистості, зокрема на андрагогічних засадах. Тому в нашому випадку визначається потреба пошуку вказаних засобів для успішного впровадження у викладання англійської мови професійного спрямування дорослим.

Тож, науковиця М. Михальська звертає увагу на Community Language Learning (CLL) – метод вивчення мови в спільноті (груповий метод), який ґрунтується на засобах консультативної психотерапії. Впроваджуючи даний метод у навчання, викладач ставиться до студентів як до «клієнтів», а сам виступає в ролі «консультанта», при цьому учні співпрацюють один з одним та з групою в цілому, самі визначають зміст навчання без опори на підручник, а до викладача звертаються за «порадами» [8]. Дійсно, таке розподілення ролей у спільній роботі створює психологічно затишне середовище взаємодії та взаємодопомоги, що в свою чергу може зменшити стрес у дорослих студентів, залишити їх у звичному комфортному стані і не переводити у позицію школяра, який повинен тільки слухатися вчителя і не виказувати своєї думки. Відповідно до умов навчальної ситуації викладач виконує функцію фасилітатора або модератора, того, ким, в розрізі викладання на андрагогічних засадах, і має бути той, хто навчає, що в свою чергу формує стимулююче середовище творчості та свободи.

Однією з типових вправ методу є вправа під назвою «Людський комп'ютер». Учні самостійно обирають фрази, вимову яких необхідно

тренувати, також вони визначають частоту та кількість повторів, роль вчителя зводиться до суто «технічної» реалізації таких «запитів», тобто він тільки повторює фрази стільки разів, скільки хочуть учні, – не коментує, не дає порад, не виконує ніякої іншої діяльності. Такі ситуації власного контролю сприяють розвитку відповідальності за власне навчання, підкріплюють внутрішню мотивацію людини, що є рушійними силами у навчанні дорослого. Для адаптації до сучасних умов при застосуванні методу можливе переведення даної вправи на повністю самостійну роботу учнів, коли вони прослуховують аудіо/відеозаписи на комп'ютерах або смартфонах.

До інших видів навчальної діяльності викладача та студента відносяться:

- Переклад. Учні утворюють невелике коло. Учень промовляє пошепки повідомлення рідною мовою, вчитель перекладає його іноземною мовою, а учень повторює переклад вчителя.
- Групова робота може включати обговорення в малих групах теми, підготовка бесіди, підготовка резюме теми для презентації іншій групі, підготовка розповіді, яка буде презентована вчителю та решті класу.
- Аудіозапис мовлення студентів з подальшим прослуховуванням на різних етапах заняття.
- Складання конспекту аудіозаписів з перекладом.
- Аналіз фонетичних, лексичних та граматичних явищ у транскрибованих записах.
- Рефлексія. Студенти розмірковують над отриманим досвідом та діляться своїми почуттями.
- Слухання виступу викладача щодо труднощів, які виникли в ході опанування матеріалу.
- Вільна бесіда – обговорення вивченого та почуттів, викликаних цим процесом [9, С. 309].

Прикметно, що основним прийомом CLL є переклад. Загально-відомо, що питання ролі та місця рідної мови у вивченні іноземної залишається предметом дискусій серед широкого кола вчених. Прихильники прямих методів повністю виключають її використання на заняттях, послідовники непрямих перекладних, навпаки, доводять її значущість. Пропонуємо подивися на дану проблему з погляду андрагогіки.

Дослідник Дж. Річардс зупиняється на цьому та висловлює думку, що звернення до рідної мови не завжди може сповільнювати навчання дорослих, оскільки вони вивчають іноземну через внутрішнє усвідом-



лення своєї рідної мови. І це має місце, тому що доросла людина повертається до навчання як всебічно зріла особистість, і рідна мова є невіддільною частиною її ідентичності та культури її народу [10, С. 248]. Саме тому повна відмова від неї при вивченні будь-якої іноземної мови сприймається дорослим як руйнування сутності його особистості. Внаслідок цього для них втрачається сенс вивчення мови, та формується потужний психологічний бар'єр. Тоді варто наголосити на необхідності знаходження оптимальних шляхів застосування рідної мови для забезпечення сприятливих умов навчання дорослої аудиторії.

У контексті питання про створення комфортного середовища корисно виділити іншу характерну ознаку методу, яка полягає в тому, що протягом заняття учнів регулярно запрошують коментувати свої почуття, і викладач кожного разу реагує на емоції відповідним чином, щоб запевнити учнів, що їх розуміють і допоможуть пережити негативні почуття, які можуть бути невід'ємним компонентом психологічних бар'єрів при вивченні іноземної мови.

На початку курсу студенти повністю спираються на допомогу викладача-«перекладача»-«радника», далі – збільшення самостійності у роботі, учні працюють у малих групах, що має свої переваги: учні коригують один одного, співпрацюють під час обміну інформацією та почуттями, під час обговорення проблем, тим самим процес спільного навчання реалізується у тісному зв'язку з особистісним розвитком, укріплюються міжособистісні відносини, навички іншомовної комунікації.

В цілому процес навчання поділяється на п'ять стадій і прирівнюється до розвитку дитини. Перша стадія відповідає «народженню» почуттів приналежності та безпеки, на другій – дитина-учень, розвиваючи здібності та набуваючи незалежності, починає відокремлюватись від вчителя-батька. Третя стадія характеризує учня як незалежного мовця, четверта дає змогу досягнути такого рівня впевненості, за якого студент здатен спокійно приймати критику та пряме втручання для виправлення помилок; на п'ятій стадії відбувається вдосконалення набутих навичок і вмінь. «Дитина» зростає до впевненого «дорослого» користувача мовою, який сам здатен навчати оточуючих. При чому, на всіх етапах процесу навчання відбувається через взаємодію між учнем та вчителем та між учнями один з одним, формуються відносини взаєморозуміння, взаємоповаги до особистості, що є ключовим елементом CLL. Отже, базуючись на цілісному підході до навчання мови, метод розглядає пізнавальні процеси нерозривно від емоційних, розв'язання освітніх задач відбувається в комунікативній

ситуації за всебічної взаємодії вчителя з учнями та учнів один з одним [9, С. 307].

До того ж, організований процес за CLL дозволяє дорослому спрямовувати його перебіг у напрямку задоволення особистих потреб і, певною мірою, керувати ним.

Водночас, створюються умови, коли людина дійсно усвідомлює практичне значення такого навчання для свого реального життя та самореалізації, що і мотивує, і в своїй сукупності є тим, до чого, як було вказано вище, прагнуть дорослі в навчанні.

З власного досвіду викладання здобувачам магістерських програм університету ми можемо зазначити, що застосування прийомів CLL було достатньо результативним. На заняттях з практичної наукової комунікації англійською мовою, коли студенти вже точно знали тему свого магістерського дослідження і розуміли, в яких ситуаціях при роботі над цією темою їм знадобиться англійська, наприклад, під час написання тез або анотацій до статей, вони пропонували викладачу більш детально обговорити іноземною мовою саме ці конкретні питання. Це сприяло підвищенню мотивації до вивчення мови – здобувачі на заняттях демонстрували явне залучення та інтерес до випробування себе у виступах перед аудиторією саме за своєю тематикою досліджень, до створення відеозаписів з послідуочим аналізом, рефлексією та обговоренням. Крім того, засвоєння матеріалу в результаті такого виду діяльності відбувалось швидше порівняно з використанням більш традиційних прийомів навчання. Виняткову атмосферу для навчання дорослих створювало психологічне середовище довіри, яке дозволяло корегувати невдалий попередній досвід та боротися з соціально-психологічними стереотипами, долати мовні бар'єри здобувачів, унаслідок чого вдалося досягти поступового збільшення часу усного іномовного мовлення майбутніх магістрів упродовж заняття.

З іншого боку, CLL має низку недоліків для застосування у вищій школі, серед яких вважаємо за потрібне виділити наступні:

- відсутність програми навчання, що робить цілі нечіткими, а оцінювання – складним;
- зосередження більше на швидкості мовлення, а не на правильності, що може призвести до опанування граматичної системи мови, що вивчається, на недостатньому рівні;
- відсутність чітких вимог до кваліфікації викладача як спеціаліста з консультативної терапії;
- відсутність доказів того, що вивчення мови в групах справді співвідносне з процесом, який характеризує психологічне консультування в групах [9, С. 314].



Привертає увагу той факт, що навчання здебільшого проходить в групах, тоді й загальні недоліки, пов'язані з діяльністю груп, також можуть проявитися в роботі спільноти, а саме: марнування часу та зусиль на обговорення, задоволення від невдач іншої сторони провокація домовленостей, і часто діяльність, яка несумісна зі спільним навчанням [11].

Разом з тим ми розділяємо думку Т. Григор'євої, яка виділяє для викладача наступні труднощі організації групової роботи: наявність у групі домінуючого (або пасивного) слухача; вияв небажання слухачів працювати самостійно; утворення підгруп усередині групи; виникнення неприпустимих норм поведінки у групі; залучення нових студентів; наявність слухачів, які не бажають приєднуватися до навчальної діяльності у групі [12, С. 26]. З огляду на сказане вище, можемо стверджувати, що викладачу корисно володіти більшим обсягом знань з психології для подолання наведених недоліків та труднощів роботи з групами для організації якісної, з погляду психологічних наук, роботи з почуттями учнів, яка займає значне місце в CLL.

Підсумовуючи, зазначимо, що умови ЗВО не дозволяють використовувати метод як домінуючий, вважаємо доцільним упровадження елементів CLL у форматі комплексного підходу поєднання методів навчання дорослих у ЗВО для створення творчої атмосфери психологічного комфорту, забезпечення всебічного розвитку особистості, створення умов для самореалізації, стимулювання самостійності дорослої аудиторії у навчанні.

Крім того, робимо висновок, що стрімкі соціально-економічні та політичні зміни в сучасному суспільстві зумовлюють появу в ЗВО більшої кількості неоднорідних навчальних груп дорослих за віком, що повинно бути враховано при плануванні занять. Для реалізації освітніх завдань необхідна швидка адаптація до динамічних умов навчального середовища, у зв'язку з цим вбачаємо постійну потребу подальшого пошуку та досліджень інноваційних методів, технологій і форм організації навчання, які б неодмінно сприяли підвищенню ефективності навчання дорослих.

Література:

1. Законопроект про статус англійської мови пройшов перше читання. LIGA ZAKON : веб сайт. URL: https://biz.ligazakon.net/news/223713_zakonoprokt-pro-status-anglysko-movi-proyshov-pershe-chitannya (Дата звернення 04.01.2024)
2. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

3. Проект Закону України від 28.02.2022 № 7039-1, «Про навчання та освіту дорослих». LIGA ZAKON : веб сайт. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/ЛІ07158А?an=7> (Дата звернення 04.01.2024)

4. Марченко Н. В. Психологічні бар'єри при вивченні іноземних мов. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку. Збірник наукових праць*. Переяслав-Хмельницький, 2017. – Вип. 30. – 322 с. URL: <https://repo.snau.edu.ua/handle/123456789/4854> (Дата звернення 06.01.2024).

5. Мельниченко О. В. Андрагогічні принципи освіти дорослих та забезпечення якості неперервної педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. № 33. С. 24-30.

6. Knowles M. S. The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development (6-th ed.) / M. Knowles, E. F. Holton, R. A. Swanson. Burlington, MA : Elsevier, 2005. 342 p.

7. Марчук А. В. Андрагогіка: навч. посіб. / Львів : ЛьвДУВС, 2020. 300 с.

8. Michalska, M. "Teaching English to Adults." 2015. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Teaching-English-to-Adults-Michalska/6a333becbdb1197d679a170b55a4d0a1d22bca2> (Дата звернення 14.01.2024)

9. Richards J. C. and Rodgers T. S., Approaches and Methods in Language Teaching, 3rd edition. Cambridge University Press, 2014. 419 p.

10. Richards, Jack C. Key Issues in Language Teaching. Cambridge University Press. 2015. URL: https://www.academia.edu/93685897/Key_Issues_in_Language_Teaching_Jack_C_Richards_Cambridge_University_Press_Cambridge_2015_xxii_826_pp_ISBN_978_1_107_45610_5_pbk_?uc-g-sw=105117264 (Дата звернення 14.01.2024)

11. Григор'єва, Т., Михайлова, О., Гуманкова, О. Інтерактивні методи навчання іноземних мов дорослих. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 2021. 36–45, DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.5>

12. Григор'єва Т.Ю. Методичні рекомендації щодо використання британського досвіду підготовки вчителів-філологів до навчання дорослих у вітчизняній педагогічній практиці : Методичні рекомендації. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 48 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/6602/1/10gtumrv.pdf> (Дата звернення 04.01.2024)

References:

1. Zakonoproekt pro status angliyskoi movy proyshov pershe chitannya [The Draft Law «On the status of the English Language» passes first reading]. (2023, November 22). *biz.ligazakon.net* Retrieved from https://biz.ligazakon.net/news/223713_zakonoproekt-pro-status-anglysko-movi-proyshov-pershe-chitannya [in Ukrainian].

2. Sysoieva, S.O. (2011). *Interaktyvni tehnologii navchannia doroslych [Interactive technologies for teaching adults]*. К.: VD «ЕКМО» [in Ukrainian].

3. Proekt Zakonu Ukrainy vid 28.02.2022 № 7039-1, «Pro navchannia ta osvitu doroslyh» [The Draft Law of Ukraine «On adult training and education»]. (2022, February 28). *ligazakon.net* Retrieved from <https://ips.ligazakon.net/document/ЛІ07158А?an=7> [in Ukrainian].

4. Marchenko, N. V. (2017). Psychological barriers to learning foreign languages. *Vitchizniana nauka na zlami epoch: problemy ta perspektivy rozvytku - National science at the turn of the century: problems and prospects for development*. Pereiaslav-Hmelnytskii Retrieved from <https://repo.snau.edu.ua/handle/123456789/4854> [in Ukrainian]



5. Melnichenko, O.V. (2020). Andragogichni pryntsypy osvity doroslych ta zabezpechennia yakosti neperervnoii pedagogichnoii osvity [Andragogical principles of adult education and quality assurance of continuing teacher education]. *Pedagogichna osvita: teoriia i praktyka. Psychologiya. Pedagogyka - Teacher education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 33, 24-30 [in Ukrainian].

6. Knowles, M. S., Holton, E. F. & Swanson, R. A. (2005). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. Burlington, MA: Elsevier.

7. Marchuk, A.V. (2020) *Andragogika. [Andragogy]* Lviv : LvDUVS [in Ukrainian].

8. Michalska, M. (2015). Teaching English to Adults. *semanticscholar.org* Retrieved from <https://www.semanticscholar.org/paper/Teaching-English-to-Adults-Michalska/6a333becbdb1197d679a170b55a4d0a1d22bca2>

9. Richards, J. C. & Rodgers, T. S., (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.

10. Richards, Jack C. (2015). *Key Issues in Language Teaching*. Cambridge University Press.

11. Grygorieva, T., Mykhailova, O., Humankova, O. (2021) Interaktyvni metody navchannia inozemnykh mov doroslykh [Interactive methods of teaching foreign languages to adults]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 12 (44), 36–45, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.5> [in Ukrainian]

12. Grygorieva, T. Yu. (2010). Metodychni rekomendatsii scshodo vykorystannia brytanskogo dosvidu pidgotovky vchyteliv-filologiv do navchannia doroslykh u vitchyzniani pedagogichnii praktytsi: Metodychni rekomendatsii [Recommendations in Methodology on how to put British experience of preparing teachers of philology into Ukrainian pedagogical practice: Recommendations in Methodology]. Zhytomyr: ZDU im. I. Franka, 48 p. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/6602/1/10gtumrv.pdf> [in Ukrainian]



УДК 811.111'81'43

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-456-468](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-456-468)

Цинтар Наталя Василівна PhD в галузі “Філологія”, асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м.Чернівці, 58002, тел.: (0372) 58-48-11, <https://orcid.org/0000-0002-1014-1347>

Мельничук Роксолана Іванівна кандидат філологічних наук, асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м.Чернівці, 58002, тел.: (0372) 58-48-11, <https://orcid.org/0000-0003-1212-2956>

Симака Анна Миколаївна асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м.Чернівці, 58002, тел.: (0372) 58-48-11, <https://orcid.org/0009-0002-1564-5963>

ВЕРБАЛЬНА РЕАЛІЗАЦІЯ ЕМОТИВНОСТІ В АНГЛІЙСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ХІХ СТОЛІТТЯ

Анотація. У статті здійснено аналіз мовної реалізації емоцій англійських художніх творів з урахуванням гендерної приналежності наратора. Мовні засоби вираження емотивності розподілено на дві категорії: лексика, що виражає емоції, та лексика, що описує емоції. Лексика, що виражає емоції, проаналізована наступними групами: 1) емотиви (емотиви-звертання, емотивно-оцінна лексика, вигуки); 2) стилістичні засоби (повтори, метафори); 3) синтаксичні засоби (емфатичні конструкції). АЧ (автори-чоловіки) частіше використовували синтаксичні засоби (емфатичні конструкції), водночас АЖ (автори-жінки) більше використовували стилістичні засоби (повтори, метафори). Емотиви, визначають не лише тон (позитивний чи негативний) емоційного стану, а й його тип (радість, задоволення, страх, злість та ін.), наявні маже в однаковій кількості як в творах АЖ, так і в творах АЧ ХІХ ст. Група лексики, що описує емоції включає дві групи вербалізаторів: окремі слова – емотиви (іменники, прикметники, дієслова, прислівники) та лексичні конструкції, які описують міміку та жести під час переживання певної емоції – кінеми (кінеми очей, губ,



лица, рук). Через механіку й моторику дій персонажів письменники прагнуть висвітлити психологічну основу жестів та вчинків. АЖ більше використовують іменники та прикметники в поширених складносурядних та складнопідрядних реченнях, та лагідні звертання. Описуючи емоційні кінеми, у АЧ в центрі уваги очі, в той час як для АЖ міміка губ (найчастіше посмішка) є основним транслятором як позитивної, так і негативної емоції. За фактором адресованості, який враховує вид комунікації між адресантом та адресатом, розрізняємо авторську, персонажну та комплексну номінацію емоційного стану як у творах ХІХ ст..

Ключові слова: емотивність, емоції, емотиви, кінеми, вербалізатори, емфатичні конструкції, авторська номінація, персонажна номінація, комплексна номінація.

Tsyntar Natalia Vasylivna Ph D in the field of “Philology”, Assistant at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, St. Kotsiubynstkoho, 2, 58002, tel.: (0372) 58-48-11, <https://orcid.org/0000-0002-1014-1347>

Roksolana Ivanivna Melnychuk Candidate of Philological Sciences, Assistant at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, St. Kotsiubynstkoho, 2, 58002, tel.: (0372) 58-48-11, <https://orcid.org/0000-0003-1212-2956>

Symaka Anna Mykolyivna Assistant at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, St. Kotsiubynstkoho, 2, 58002, tel.: (0372) 58-48-11, <https://orcid.org/0009-0002-1564-5963>

VERBAL REALISATION OF EMOTIVITY IN ENGLISH LITERATURE OF THE XIX CENTURY

Abstract. The article analyzes the linguistic realization of emotions in English literature taking into account the gender of the narrator. Linguistic means of expressing emotivity are divided into two categories: vocabulary that expresses emotions and vocabulary that describes emotions. Vocabulary expressing emotions is analyzed by the following groups: 1) emotives (emotives-addresses, emotive-evaluative vocabulary, interjections); 2) stylistic devices (repetitions, metaphors); 3) syntactic means (emphatic constructions). MAs (male authors) were more likely to use syntactic devices (emphatic constructions), while FAs (female authors) were more likely to use stylistic

devices (repetitions, metaphors). Emotives that determine not only the tone (positive or negative) of the emotional state but also its type (joy, pleasure, fear, anger, etc.) are present in almost the same amount both in the MA literary works and in the FA literary works of the nineteenth century. The group of vocabulary describing emotions includes two groups of verbalizers: individual words – emotives (nouns, adjectives, verbs, adverbs) and lexical constructions that describe facial expressions and gestures during the experience of a certain emotion – kinemes (kinemes of eyes, lips, face, hands). Through the mechanics and motility of the characters' actions, writers seek to highlight the psychological basis of gestures and actions. FA use nouns and adjectives in common compound and compound sentences as well as affectionate addresses. Describing emotional kinemes the focus of the MA is on the eyes while for the FA lip expressions (most often a smile) are the main transmitters of both positive and negative emotions. According to the factor of addressability, which takes into account the type of communication between the addresser and the addressee, we distinguish the authorial, character and complex nomination of the emotional state as in the works of the 19th century.

Keywords: emotivity, emotions, emotives, kinemes, verbalizers, emphatic constructions, author nomination, character nomination, complex nomination.

Постановка проблеми. Художня література, а саме соціально-побутовий роман, емотивність якого ми досліджуємо, багата своїми прикладами опису емоцій. Мовна репрезентація емоційного стану художнього персонажу доповнює загальний емотивний фон та емотивну тональність твору, що дозволяє читачу глибше зрозуміти [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останнє десятиліття в лінгвістиці спостерігається посилений інтерес до вербального (В. Кочерган, Дж. Мілрой та інші) та когнітивного (В. Бойко, Р. Лазаурус та інші) дослідження емотивної сторони мови, що зумовило виникнення нового напрямку лінгвістичних досліджень - емотіологію; [1]. Під емотивною функцією мови розуміють можливість виражати мовними засобами психічний стан мовця, його емоції та почуття, емоційне ставлення до предмета, об'єкта, адресата мовлення та ситуації спілкування. Створюючи психологічне-прагматичне підґрунтя для ефективного сприйняття повідомлення, автор апелює до емоцій та почуттів читача. Навіть найглибша думка, навіть найзмістовніша інформація, яка не пробуджує емоцій людини, залишає її байдужою, перетворитися в переконання не може [6]. Видатний психолог Я. Панксепп [7] науково



обґрунтував, що найкраще пам'ять зберігає інформацію, емоційно значущу.

Мета статті полягає у встановленні гендерних відмінностей реалізації категорії емотивності в прозових художніх творах авторів XIX ст. на вербальному рівні, виявленні динамічного аспекту фокусу емоційних концептів англійських авторів обох статей XIX ст..

Виклад основного матеріалу. В ході аналізу емотивності англійської літератури XIX ст. ми проаналізували лексику, що описує емоції, та лексику, що описує емоційні кінеми.

Досліджуючи **лексику, що описує емоції**, в художньому творі, були виділені дві групи вербалізаторів: окремі слова - *емотиви* та лексичні конструкції, які описують міміку та жести під час переживання певної емоції – *кінеми*. Відповідно, всі приклади лексичних одиниць, що описують емоції було розподілено на дві групи:

- а) слова-емотиви (*табл. 1*);
- б) вербалізатори кінем (*табл. 2*).

1) В залежності від того, якою частиною мови передають емоції у художньому творі, виокремлено наступні чотири групи **слів-емотивів**:

Таблиця 1

**Частиномовна приналежність лексики,
що описує емоції у творах АЧ та АЖ XIX**

Частина мови	Кількість	Частка (%)	Кількість	Частка (%)	Загальна кількість по типу	Загальна частка (%)
Прислівники	251	22	153	12	404	16
Дієслова	365	33	209	15	574	23
Іменники	297	27	574	42	871	36
Прикметники	193	18	418	31	611	25
Всього	1096	100	1354	100	2450	100

Прислівники *sadly* «сумно», *fiercely* «люто», *nervously* «нервово», *angrily* «сердито», *doubtfully* «сумнівно» та ін., які утворюють найменшу за чисельністю групу лексико-семантичних засобів опису емоції, у

творах АЧ та АЖ XIX ст. - 404 репрезентації, що становить 16% від зальної кількості лексики, що описує в творах XIX ст. (див. *табл. 1*). У творах АЧ переважають прислівники з негативною конотацією, наприклад: *No words can say how sorrowfully I gave it* (Thomas Hardy). *“Don’t bully me!” exclaimed Mr. Fairlie, falling back helplessly in the chair, and closing his eyes.*” (Wilkie Collins). *He spoke loudly, almost fiercely, raised her clenched hands in the air, and shook passionately* (Nathaniel Hawthorne). Помічаємо, що АЧ за допомогою прислівників найчастіше описують дії та рухи персонажу.

АЖ найчастіше використовували прислівники, що вказують на позитивну емоцію – *softly* «м’яко», *pleasantly* «приємно», *piteously* «жалебно», які часто характеризують емоційний стан персонажу під час спілкування. Прислівник *cheerily* «весело» реалізує емоцію «радість», під впливом якої говорить персонаж: *Beth lay on her sofa, talking cheerily with her old friend, who held her little hand as if he felt that it possessed the power to lead him along the peaceful way she walked* (Louisa M. Alcott) - **cheerily**, *adv* – causing or suggesting cheerfulness (MWD); in a bright and happy way (CALDT); in a happy and optimistic way (EOLD).

Дієслова, що описують емоційний стан - *frighten* «лякати», *exclaim* «вибукувати», *laugh* «сміятися», *giggle* «хихикати», *sigh* «зітхати», *frown* «насунитися», *hate* «ненавидіти» та ін., більше притаманні творах АЧ (365 репрезентацій-33%) (див. *табл. 1*). Наприклад: *‘Be it sin or no,’ said Hester Prynne, bitterly, as she still gazed after him, ‘I hate the man!’* (Nathaniel Hawthorne). В наведеному ЕМК Н. Готорн використовує два дієслова *gaze* «випіщатися» та *hate* «ненавидіти», які слугують засобами опосередкованої номінації емоційного стану «злість». Семантична структура даних дієслів підтверджує наявність даної емоції та доцільність застосування їх в даному контексті: **gaze**, *v* - to fix the eyes in a steady intent look often with eagerness or studious attention (MWD); to look at something or someone for a long time, especially in surprise or admiration, or because you are thinking about something else (CALDT); to look steadily and intently, especially in admiration, surprise, or thought (EOLD); **hate**, *v* – to feel extreme enmity toward: to regard with active hostility (MWD); to dislike someone or something very much (CALDT); to feel intense dislike for (EOLD).

АЖ в меншій кількості виражали емоції за допомогою дієслів – лише 209 репрезентації (15%) (див. *табл. 1*). Найуживанішим дієсловом є *cry* «кричати» (38). В наступному ЕМК автор Л. М. Олкот в романі «Маленькі Жінки» вживає ряд однорідних присудків, щоб підсилити та динамічно передати емоційний стан «впертість» та «наполегливість»



головного персонажа Лорі: *He wheedled, bribed, ridiculed, threatened, and scolded; affected indifference, that he might surprise the truth from her; declared he knew, then that he didn't care; and, at last, by dint of perseverance, he satisfied himself that it concerned Meg and Mr. Brooke* (Louisa M. Alcott). Словникове тлумачення даних дієслів підтверджують наявність емоції «наполегливість», оскільки Лорі був готовий вдатися до різних мійр, щоб на нього звернули увагу і прийняли його думку: **wheedle**, *v* - to influence or entice by soft words or flattery (MWD); to try to persuade someone to do something or give you something by praising them or being intentionally charming (CALDT); to use flattery or coaxing in order to persuade someone to do something or give one something (EOLD); **bribe**, *v* – to give money or favor given or promised in order to influence the judgment or conduct of a person in a position of trust (MWD); to try to make someone do something for you by giving them money, presents, or something else that they want (CALDT); dishonestly persuade (someone) to act in one's favour by a gift of money or other inducement (EOLD); **ridicule**, *v* - the act of ridiculing (MWD); unkind words or actions that make someone or something look stupid (CALDT); the subjection of someone or something to contemptuous and dismissive language or behaviour (EOLD); **threaten**, *v* - to cause to feel insecure or anxious (MWD); to tell someone that you will kill or hurt them or cause problems if they do not do what you want (CALDT); to state one's intention to take hostile action against (someone) in retribution for something done or not done (EOLD); **scold**, *v* - to quarrel noisily (MWD); to speak to someone angrily because you disapprove of their behaviour (CALDT); to remonstrate with or rebuke (someone) angrily (EOLD).

Описуючи дієслівно поведінку персонажів, автор одночано розкриває і його риси характеру, що допомагає читачу краще оцінити та сприйняти загальний емотивний фон художнього твору.

Іменниками у складі конструкцій *with+N* та *in+N* АЖ XIX ст. (574 прикладів – 42%) частіше відтворювали емоційний стан художніх персонажів, ніж АЧ (297 прикладів – 27%) (див. *табл. 1*). У творах АЖ домінують наступні іменникові конструкції: *with delight* «із захопленням», *with a great dignity* «з гідністю», *with surprise* «здивовано», *with a little laughter/smile* «з невеликою посмішкою», *with impatience* «терпляче», *with annoyance* «надокучливо», *with admiration* «із захопленням», *with the wildest impatience* «із великим нетерпінням» ін., які прямо номінують вид емоції. Наприклад: *She looked forward to it with the wildest impatience, and the most extravagant anticipations of delight* (Anne Bronte). Словникове тлумачення іменника *impatience* підтверджують актуалізацію саме цієї емоції в даному ЕМК: *impatience*, *n* the

feeling of being annoyed by someone's mistakes or because you have to wait (CALDT); the quality or state of being impatient (MWD); the tendency to be impatient; irritability or restlessness (EOLD).

АЧ XIX частіше вживали наступні іменникові конструкції *with a smile* «з посмішкою», *with violence* «несамовито», *with grief* «прикро», *with joy* «з радістю», *with horror* «з жахом», *with the bitterness* «гірко», «з цікавістю». Помічаємо, що у як у творах АЖ, так і в творах АЧ іменники у складі конструкцій *with+N* та *in+N* часто означаються прикметниками, що надає ще більшої виразності вербалізації емоційного стану персонажу: *She went a little reluctantly, with ungratified curiosity, upstairs to Miss Eyre, who was still her daily companion, if not her governess* (Elizabeth Gaskell). Емоція «цікавість», яка номінується іменником *curiosity* підтверджується наступними словниковими дефініціями: *curiosity*, *n* an eager wish to know or learn about something (CALDT); inquisitive interest in others' concerns (MWD); a strong desire to know or learn something (EOLD).

Прикметники (*happy* «щасливий», *proud* «гордий», *surprised* «здивований», *angry* «злий», *guilty* «винний» та ін.) утворюють найменшу групу в творах АЧ (193 репрезентації), та другу за чисельністю в творах АЖ XIX ст. (418 репрезентацій) (див. *табл. 1*). Наприклад, наступний ЕМК репрезентує пряму номінацію емоції *страх* – *I was afraid to encourage it in myself* (Wilkie Collins). Словникові тлумачення прикметника *afraid* «наляканий» підтверджують реалізацію семантичного значення цих слів для вираження відповідних емоцій: **afraid**, *adj* - filled with fear or apprehension (MWD); feeling fear, or feeling worry about the possible results of a particular situation (CALDT); Feeling fear or anxiety; frightened (EOLD). Автори прямо називають тип емоційного стану, тим самим концентрують увагу читача саме на конкретній емоції у відповідному ЕМК.

2) Досить виразним способом опису емоційного стану персонажу в художній літературі – це лексична дескрипція **емоційних кінем**. Частіше за все у вербалізованих емотивних кінемах сигніфікативний вузол «для чого/чому рухається» є тим квантом інформації, має бути переданий аресату. Когнітивний аспект вивчення емотивно-забарвлених вербалізованих кінем полягає у встановленні саме емотивної складової їх сигніфікату. Останній завжди є сукупністю трьох семантичних вузлів: що рухається, як рухається і для чого/чому рухається [4].

Вокабуляр сучасної англійської мови налічує близько двох з половиною сотень вербалізованих кінем, орієнтовно чверть із них позначають емотивно забарвлені жести. Не всі дефініції таких вербалізованих



кінем містять інформацію про емоційний стан людини – виконавця кінеми. Відсутність такої інформації у словниковому тлумаченні спричинена її ономасіологічною «надлишковістю», тобто певний жест вже є проявом певної емоції (обійми – прихильність, ляпас – антипатія) учасників жестової комунікації [3].

Через механіку й моторику дій персонажів письменники прагнуть висвітлити психологічну основу жестів, вчинків тощо [6]. Невербаліка в комунікативному акті за допомогою міміки, жестів та фізіологічних змін в організмі доповнює індуктивно-прагматичну інтенцію мовця. Релевантна емотивна конотація здійснює «семантичне представництво оцінного відношення суспільства до об'єктів відображення» [3].

В ході дослідження основну увагу було приділено саме гендерним закономірностям мовленнєвої експлікації емоційної кінематичної (жестової) поведінки персонажів літературного художнього твору.

Таблиця 2

**Лексика, що описує емоційні кінеми
у творах АЧ та АЖ XIX**

Частина мови	Кількість	Частка (%)	Кількість	Частка (%)	Загальна кількість по типу	Загальна частка (%)
	АЧ		АЖ			
Кінеми очей	107	34	157	29	264	31
Кінеми губ	84	27	206	38	290	34
Кінеми лица	73	23	95	18	168	20
Кінеми рук	47	16	78	15	125	15
Всього	311	100	536	100	847	100

В результаті аналізу 847 прикладів вербалізованих кінем, тобто слів чи словосполучень, які називають міміку, жести, рухи людського тіла, зумовлені емоційним станом людини і націлені на інформування читача про цей стан в творах АЧ та АЖ XIX ст. було встановлено, що АЖ (536 прикладів) частіше, ніж АЧ (311 прикладів) (див. табл. 2), застосовували даний спосіб дескрипції емоційного стану художнього персонажу.

Опис **кінем очей**, які безпосередньо передають емоційний стан людини, більше притаманний творам АЧ (34%), ніж творам АЖ (29%) (див. *табл. 2*). Часто такий опис містить у собі пряму номінацію емоції, наприклад: ... *and turned to Hester with an expression of doubt and anxiety in his eyes* (Nathaniel Hawthorne) – «сумнів» та «тривога»; ... *while her eyes danced with fun as she imagined herself telling the story at home* (Louisa M. Alcott) – «радість». Помічено, що АЧ частіше відтворювали саме негативні емоції, вербалізуючи кінеми очей художніх персонажів: *The fierce flash of her eyes said more than any words* (Wilkie Collins); *His eyes were set very deep in his head, and were disagreeably sharp and suspicious* (Charles Dickens).

Вербалізація **кінем губ** найуживаніший спосіб вербалізації кінем в творах АЖ XIX ст. (38%), в свою чергу в творах АЧ (27%) це другий за чисельністю спосіб опису кінем (див. *табл. 2*). Вражає кількість прикладів в творах АЖ з іменником *smile* «посмішка» (56%), наприклад: *He listened with a quiet, good-natured smile* (Anne Bronte); *She greeted them, however, with a cheerful smile, and protestations of pleasure at the happy meeting* (Louisa M. Alcott); *The slight smile upon his face, as he rode out of the gates, died away as soon as he found himself in the solitude of the lanes* (Elizabeth Gaskell); *At the utterance of Miss Temple's name, a soft smile flitted over her grave face* (Charlotte Bronte). В творах АЧ XIX ст. теж зустрічаємо вживання словосполучень з іменником *smile* в авторській номінації емоційного стану персонажу, однак більшість прикладів з негативною конотацією, до прикладу: *She seemed rather an airy sprite, which, after playing its fantastic sports for a little while upon the cottage, would flirt away with a mocking smile* (Nathaniel Hawthorne). Описуючи кінеми губ, АЧ XIX ст. частіше прямо використовують іменник *lips* «губи»: *She paused and her lips parted in amazement.* (Wilkie Collins); *As she spoke, Joe bent over the leaves to hide the trembling of her lips* (Charles Dickens).

Визначальна ознака емоції, яка формує ядерну частину відповідного концепту і детермінує інші концептуальні ознаки, пов'язана з когнітивною оцінкою суб'єктом власного стану, та відповідності його загальноприйнятими нормам. Прояв емоційного стану через **кінеми обличчя** є зовнішнім відтворенням внутрішніх переживань, зазвичай високого ступеня інтенсивності, «власної невідповідності очікуванням норм моралі» [Андреева, 2011]. Аналіз лексичних прикладів опису кінем обличчя показує, що як в творах АЧ (73 – 23%), так і в творах АЖ XIX ст. (95 – 18%) дана група є третьою за чисельністю репрезентацій (див. *табл. 2*). Бачимо опис як позитивних, так і негативних емоцій в



творах АЧ та АЖ XIX ст., наприклад: *A flush of vexation passed over her expressive face* (Wilkie Collins); *... she came walking in with a very queer expression of countenance, for there was a mixture of fun and fear, satisfaction and regret in it...* (Louisa M. Alcott) *An expression of irresolution passed for an instant over her face* (Charles Dickens). Всі вищенаведені приклади містять пряму номінацію емоційного стану – *vexation* «неприємність», *fun* «радість», *fear* «страх», *satisfaction* «задоволення», *regret* «жаль», *irresolution* «вагання», який художній персонаж відчуває та виражає під час комунікації, тобто це емоцій-реакції у відповідь на подразники зовнішнього світу.

Опис **кінем рук** є найменш репрезентативним спосіб вербалізації емоційних кінем і майже в однаковій кількості зустрічається в досліджуваних творах АЧ (47 – 16%) та АЖ (78 - 15%) XIX ст. (див. табл. 2). Бачимо, що автори обох статей опис кінем рук зазвичай поєднують з описом кінем обличчя, очей чи губ, і частіше передають негативні емоції, наприклад: *She stopped; her colour heightened, and the fingers of the hand that rested upon the album beat gently on the margin of the drawing, as if her memory had set them going mechanically with the remembrance of a favourite tune* (Wilkie Collins); *... putting his hand to his heart, with a flush of pain flitting over his brow...* (Nathaniel Hawthorne). Прагматика більшості прикладів опису зовнішнього прояву емоцій АЖ XIX ст. часто спрямована викликати у читача емоцію жалю та співчуття, наприклад: *... embraced me with more affection than I thought her capable of evincing, and departed with tears in her eyes* (Anne Bronte). В останньому прикладі емоція прихована в семантиці дієслова *embrace* «обійняти», в словниковій дефініції якого знаходимо емосему «любові»: *to hold someone tightly with both arms to express love, liking, or sympathy, or when greeting or leaving someone* (CALDT).

За фактором адресованості, який враховує вид комунікації між адресантом та адресатом [2], розрізняємо авторську, персонажну та комплексну номінацію емоційного стану як у творах XIX ст..

Авторська номінація, яка позначає емоційний стан персонажа в мові самого автора, який описує або коментує емоційний стан художніх персонажів, більше притаманна творах АЧ XIX ст., наприклад: *Mr. Fairly suddenly opened his eyes again, and rolled them with an expression of helpless alarm in the direction of the window* (Wilkie Collins); *But a new thing, a great hitch, had happened yesterday in the gliding and noiseless current of his life; and he felt as a snake must feel who has sloughed off its winter skin, and cannot understand the brightness and sensitiveness of its new one* (Thomas Hardy).

Персонажна номінація, яка реалізується за допомогою засобів опису емоцій в прямій мові самих художніх персонажів, які описують свій емоційний стан чи стан інших персонажів, більше притаманна творам АЖ XIX ст., наприклад, в наступному ЕМК з роману Ш. Бронте «Агнес Грей» - *'Then it's all over, I suppose,' he said, looking as if he could have died on the spot with vexation and the intensity of his despair. But he was angry as well as disappointed. There was he, suffering so unspeakably, and there was I, the pitiless cause of it all, so utterly impenetrable to all the artillery of his looks and words, so calmly cold and proud, he could not but feel some resentment; and with singular bitterness he began* (Anne Bronte). Міс Мурей характеризує емоційний стан містера Хатвілда як «розпач», описуючи його реакцію на її відмову вийти за нього *he could have died on the spot with vexation and the intensity of his despair* «він міг би на місці вмерти від болю та розпачу». Водночас він був і злий, і розчарований - *he was angry as well as disappointed*. Щоб показати силу його страждань, Міс Мурей називає його страждання невимовними *suffering so unspeakably*, в той час як себе протиставляє і зухвало називає *the pitiless cause of it all, so utterly impenetrable to all the artillery of his looks and words, so calmly cold and proud* «безжальна причина цього всього, така стійка до його поглядів та слів, така спокійно холодна та горда». І, звичайно, він не міг не відчувати образу – *he could not but feel some resentment*.

Комплексна пряма лексико-семантична номінація, яка реалізується і в мовленні персонажа, і в словах автора. Даний тип відторення емоційного стану притаманний майже в однаковій кількості як творам АЧ, так і творам АЖ: *'Meg's mild eyes kindled with anger as she pulled a crumpled note from her pocket and threw it at Jo, saying reproachfully, 'You wrote it, and that bad boy helped you. How could you be so rude, so mean, and cruel to us both?'* (Louisa M. Alcott). У наведеному ЕМК емоційна напруга Мег з роману Л. Олкот «Маленькі жінки» спочатку метафорично описана у словах автора *Meg's mild eyes kindled with anger* «ніжні очі Мег загорілися від злості», де і вказано тип емоції *anger* «злість». Далі в прямій мові емоція передається однорідними означеннями в питальному реченні, які дають негативну оцінку діям співрозмовника у формі докору, що і є підтвердженням даного емоційного стану.

Висновки. Отже, бачимо, що саме завдяки мовним засобам, які описують емоційний стан художнього персонажу, читачеві художньої літератури вдається краще сприйняти прагматичну функцію емотивності – відчувати, зрозуміти та іноді пережити емоції. Бачимо, що АЧ та АЖ XIX ст. по-різному сприймають та відтворюють емоційну сферу життя: АЧ



менш багатослівні, частіше передають емоції дієсловами та іменниками в простих реченнях, часто категорично заперечних. Водночас АЖ більше використовують іменники та прикметники в поширених складносурядних та складнопідрядних реченнях, та лагідні звертання. Описуючи емоційні кінеми, у АЧ в центрі уваги очі, в той час як для АЖ міміка губ (найчастіше посмішка) є основним транслятором як позитивної, так і негативної емоції. Деталізація невербальної експресії емоцій художніх персонажів в процесі відтворення загального змісту твору спрямовує читача на правильну перцепцію задуму наратора. Доцільним вважаємо подальший концептуальний аналіз емотивності художніх творів з урахуванням гендерної приналежності авторів.

Література:

1. Єфімов Л. П., Ясінецька О. А. Стилістика англійської мови і дискурсивний аналіз. Навчально-методичний посібник. Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. 124 с.
2. Зелінська Т. Амбівалентність особистості як психологічний феномен *Психологія і суспільство*. 2001. Вип. 3. С. 23–32.
3. Epley N., Waytz A., Cacioppo J. T. On seeing human: a three-factor theory of anthropomorphism. *Psychological Review* Issue 114 (4). Cambridge: Cambridge University Press, 2007. P. 864–886.
4. Fernández C, Pascual JC, Soler J, Elices M, Portella MJ, Fernández-Abascal E. Physiological responses induced by emotion-eliciting films. *Appl Psychophys Biof*. London, 2012. 468 p.
5. Frevert U. Emotions in History – Lost and Found. Budapest, 2011. P. 31–32.
6. Kret ME, De Gelder B. A review on sex differences in processing emotional signals. *Neuropsychologia*. New York: Longman, 2012. P. 347–351.
7. CALD – Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus URL: <https://dictionary.cambridge.org>.
8. EOLD – English Oxford Living Online Dictionaries URL: <https://en.oxforddictionaries.com>
9. MWOD – Merriam-Webster Online Dictionary URL: <https://www.merriam-webster.com>
10. Alcott L. M. *Little Women*. London, 1996. 217p.
11. Bronte A. *Agnes Grey*. London, 1996. 303p.
12. Bronte Ch. *Jane Eyre*. London: Vintage Books, 2007. 545p.
13. Collins W. *The Woman in White*. London, 2011. 728p.
14. Conan Doyle A. *The Hound of Baskerville*. London, 2010. 182p.
15. Dickens Ch. *Great Expectation*. London, 2010. 432p.
16. Hardy T. *Jude the Obscure*. London, 2000. 362p.
17. Hawthorne N. *The Scarlet Letter*. London, 1996. 224p.

References:

1. Yefimov L., Yasynetska O. (2004) Stylistyka angliyskoyi movy i dyskursyvnyi analiz [Stylistics of the English language and discursive analysis] *Navchalno-metodychniy posibnyk*. Vinnytsia: NOVA KNYHA, 124 [in Ukrainian]

2. Zelinska T. (2001) Ambivalentnist osobystosti yak psykholohichniy fenomen [Ambivalency of the personality as psychological phenomenon] *Psykholohiya i suspilstvo* (3). 23–32 [in Ukrainian]
3. Epley N., Waytz A., Cacioppo J. T. (2007) On seeing human: a three-factor theory of anthropomorphism. *Psychological Review* Issue 114 (4). Cambridge: Cambridge University Press, 864–886.
4. Fernández C, Pascual JC, Soler J, Elices M, Portella MJ, Fernández-Abascal E. (2012) Physiological responses induced by emotion-eliciting films. *Appl Psychophys Biof*. London, 468 p.
5. Frevert U. (2011) Emotions in History – Lost and Found. Budapest, 31–32.
6. Kret ME, De Gelder B. (2012) A review on sex differences in processing emotional signals. *Neuropsychologia*. New York: Longman, 347–351.
7. CALD – Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus URL: <https://dictionary.cambridge.org>.
8. EOLD – English Oxford Living Online Dictionaries URL: <https://en.oxforddictionaries.com>
9. MWOD – Merriam-Webster Online Dictionary URL: <https://www.merriam-webster.com>
10. Alcott L. M. (1996) Little Women. London, 217.
11. Bronte A. (1996) Agnes Grey. London, 303.
12. Bronte Ch. (2007) Jane Eyre. London: Vintage Books, 545.
13. Collins W. (2011) The Woman in White. London, 728.
14. Conan Doyle A. (2010) The Hound of Baskerville. London, 182.
15. Dickens Ch. (2010) Great Expectation. London, 432.
16. Hardy T. (2000) Jude the Obscure. London, 362.
17. Hawthorne N. (1996) The Scarlet Letter. London, 222.



УДК 821.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-469-478](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-469-478)

Чорний Ігор Віталійович доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри українознавства факультету № 2, Харківський національний університет внутрішніх справ, пр. Льва Ландау, 27, м. Харків, 61080, <https://orcid.org/0000-0001-6079-1746>

Терещенко Людмила Вікторівна старший викладач кафедри слов'янської філології, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, <https://orcid.org/0000-0002-9780-0930>

ТЕМА РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В ЛІТЕРАТУРНОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. У статті висвітлено тему російсько-української війни в літературному дискурсі, який трактується як комплексне поняття, що охоплює всі аспекти літературного життя і взаємодію між літературними текстами, авторами, читачами та іншими учасниками літературного процесу, який не лише реалізується текстовими матеріалами, а й відображає соціокультурні, історичні, естетичні, психологічні аспекти літературної діяльності. Актуальність статті зумовлена значенням теми російсько-української війни як для академічного дослідження, так і для громадської свідомості, оскільки вона допомагає розуміти, аналізувати та відображати різні аспекти війни крізь призму літературної творчості.

Мета статті – розглянути вплив війни на літературний процес і виявити основні аспекти її відображення у літературі. У статті досліджено та інтерпретовано твори, присвячені російсько-українській війні, з метою виокремлення основних тем, образів і жанрових особливостей, які використовуються авторами для відтворення воєнних подій та їхніх наслідків. Визначено вплив літературних творів з тематикою війни на суспільну свідомість, сприйняття війни та формування пам'яті про воєнні події.

На думку авторів статті, літературні твори, присвячені російсько-українській війні, стають частиною культурної спадщини й допомагають зберегти пам'ять про події, які трапилися. Вони відіграють важливу роль у формуванні історичної пам'яті та сприяють збереженню ідентичності нації.



Автори статті зазначають, що літературні твори дозволяють проговорити та відпрацювати психологічні травми, що виникають внаслідок війни, як у військових, так і у цивільного населення. Вони сприяють подоланню стресу і процесу психологічного відновлення. Встановлено, що багато літературних творів, присвячених російсько-українській війні, стають каталізатором для обговорення в суспільстві, спонукаючи читачів до роздумів про мир і війну, міжнаціональні відносини та геополітичну ситуацію в країні.

Ключові слова: жанр, літературний дискурс, мемуари, роман, фронтова лірика.

Chornyi Igor Vitaliyovych Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Ukrainian Studies of the Faculty № 2, Kharkiv National University of Internal Affairs, L. Landau Ave., 27, Kharkiv, 61080, <https://orcid.org/0000-0001-6079-1746>

Tereshchenko Liudmyla Viktorivna Senior Lecturer of the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University, Instytut's'ka St., 11, Khmelnytskyi, 29016, <https://orcid.org/0000-0002-9780-0930>

THE TOPIC OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR IN LITERARY DISCOURSE

Abstract. The article deals with the topic of the Russian-Ukrainian war in the literary discourse, which is interpreted as a complex concept that covers all aspects of literary life and the interaction between literary texts, authors, readers and other participants in the literary process, which is not only realized by textual materials but also reflects the socio-cultural, historical, aesthetic and psychological aspects of literary activity. The relevance of the article is due to the importance of the topic of the Russian-Ukrainian war for both academic research and public consciousness, as it helps to understand, analyze and reflect various aspects of the war through the prism of literary creativity.

The purpose of the article is to examine the impact of the war on the literary process and identify the key aspects of its reflection in literature. The article examines and interprets the works devoted to the Russian-Ukrainian war in order to identify the main themes, images and genre features used by authors to reproduce military events and their consequences. The influence of literary works with war themes on the public consciousness, perception of war, and the formation of memories of war events is determined.



According to the authors of the article, literary works devoted to the Russian-Ukrainian war become part of the cultural heritage and help preserve the memory of the events that took place. They play an important role in shaping historical memory and help preserve the nation's identity.

The authors of the article note that literary works allow both military and civilians to talk about and work through the psychological traumas that arise as a result of war. They contribute to overcoming stress and the process of psychological recovery. It is established that many literary works devoted to the Russian-Ukrainian war become a catalyst for discussion in society, encouraging readers to reflect on peace and war, interethnic relations and the geopolitical situation in the country.

Keywords: genre, literary discourse, memoirs, novels, frontline lyrics.

Постановка проблеми. Російсько-українська війна стала однією з найбільш важливих та обговорюваних тем не лише у політичному та соціальному контекстах, але й у літературному дискурсі. Хоч ця тема є предметом багатьох творів, вона залишається складною і багатогранною. Варто зазначити, що літературний дискурс – це комплексне поняття, що охоплює взаємодію між літературними текстами та всіма учасниками літературного процесу, який реалізується текстовими матеріалами і відображає соціокультурні, історичні, естетичні, психологічні аспекти літературної діяльності.

Однією з основних проблем, що виникає при дослідженні російсько-української війни, є розмаїття літературних підходів і перспектив. Чи ставляться письменники до війни як до патріотичної боротьби, як до трагедії, чи як до складного політичного конфлікту? Як впливає їхнє ставлення до війни на спосіб, яким вони розкривають тему у своїх творах? Крім того, існують питання про ефективність літературного відображення війни як явища, що має глибокий історичний та соціальний контекст. Які аспекти конфлікту найбільш вдало передаються через літературні твори, а які залишаються недостатньо висвітленими або перекрученими?

У цьому контексті важливо розглянути роль літературного дискурсу у формуванні громадської думки та свідомості щодо російсько-української війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження різноманітних літературних творів, що висвітлюють тему війни, охоплюють аналіз прозових романів, поезії, драматургії, мемуарів [1-3]. І. Грабовська аналізує українські видання про гібридну війну путінської Росії [4]. Розвідки Я. Кулінської присвячені виявленню співвідношення

історичної та художньої правди в прозі [5]. Е. Юргер вивчає війну як внутрішнє переживання [6]. І. Роздольська студіює у структурному та функціональному аспектах літературний феномен Українських Січових Стрільців [7]. На дослідженні психологічних наслідків війни крізь призму літературних творів, зокрема відображення стресу, травм та втрат зосереджує увагу Б. Пастух [8].

Зазначені напрями наукових студій потребують розширення розуміння теми російсько-української війни в літературному дискурсі та виявлення її нових аспектів.

Мета статті полягає в розгляді впливу війни на літературний процес і виявленні ключових аспектів її відображення у літературі, що потребує аналізу та інтерпретації творів, присвячених російсько-українській війні, з'ясування основних тем і жанрових особливостей, які використовуються авторами для відтворення воєнних подій.

Виклад основного матеріалу. Тема російсько-української війни в літературному дискурсі стала однією з найбільш актуальних і обговорюваних тем в останні роки. Літературні твори розглядають події війни, її вплив на життя людей, а також моральні, етичні та політичні аспекти конфлікту. Я. Поліщук вбачає у «стражданнях війни й смерті свою естетику» [9, с. 103]. На думку науковців, «у результаті обміну думками, опосередкованого воєнною літературою, автор і читач стають однодумцями, а, вступаючи в діалог, читач поділяє ті ж погляди, і таким чином потрапляє в ідеологічно близький світ твору, тобто приймає ці тексти, позитивно реагує на тему, схвалює стиль, художню концепцію героя і є активним учасником українського літературного процесу» [10, с. 128], що і є найголовнішим завданням літератури війни.

Дослідники намагаються створити класифікацію літературних творів про російсько-українську війну, зазначаючи при цьому, що спостерігається взаємопроникнення жанрів, виникають гібридні жанри, що ускладнює їхню класифікацію. На нашу думку, створення класифікації літературних творів про російсько-українську війну є важливим завданням для систематизації цього значного корпусу літератури і розуміння його різноманітності та складнощів. Критерії, за якими можна класифікувати ці твори, охоплюють:

- жанр: літературні твори про війну належать до різних жанрів (роман, оповідання, поезія, драма, мемуари, літературні щоденники тощо);
- погляд автора: від перспективи учасників бойових дій (військові, добровольці, лікарі) до цивільного населення, політиків, журналістів тощо;



- тематику: різні теми, пов'язані з війною (втрати та травми, героїзм і жертвовність, пошук ідентичності, втрачена надія, відповідальність та моральні дилеми тощо);
- часові рамки: деякі твори зосереджені на певному періоді війни (початок конфлікту, бої на передовій, наслідки війни або післявоєнний період);
- регіональний контекст: твори відображають різні регіони, де проходить війна (схід України, Крим, Донбас тощо).

Ці критерії можуть бути використані для створення систематичного підходу до класифікації літературних творів про російсько-українську війну, що допоможе в літературознавчих та культурологічних дослідженнях.

Сучасний літературний дискурс зосереджується на фактографічних творах, таких як документалістика, фотографії та мемуари, які правдиво відображають реальність, адже більшість письменників є безпосередніми учасниками російсько-української війни: Артем Чех («Точка нуль»), Борис Гуменюк («Блокпост»), Василь Піддубний («Холодне серце»), Влад Якушев («Карателі»), Сергій Гридін («Сапери»), Влад Сорд («Безодня») та інші. Наприклад, Валерій Маркус (Ананьєв) у своїй книзі «Сліди на дорозі» оригінально підійшов до викладу матеріалу. Автор розташував по тексту близько 100 QR-кодів із фото-та відеоматеріалами, які він знімав, перебуваючи на фронті.

В Україні література війни представлена різними жанрами: епістолярій, мемуаристика, есеїстика. За словами дослідника воєнної літератури Я. Поліщука, «художні тексти охоче вбирають в себе документальні свідчення, що надають їм переконливості й повноти. Твори нон-фікшн так само уникають сухої документалістики, збагачуючись привнесенням художнього письма» [9, с. 104.].

Українські письменники створили широкий спектр літературних творів, які відображають різні аспекти цієї війни і допомагають відтворити її багатогранний образ та наслідки для українського суспільства чи окремих осіб, акцентують на патріотичних почуттях, героїзуючи борців за незалежність та суверенітет України, як-от в оповіданні «Безодня» Влада Сорда. Автор є учасником бойових дій на сході України, тому твір, пронизаний реалістичними історіями, здається майже документальним. Головні герої «об'єднані ідеєю витримати увесь жах війни, встояти і вижити» [6].

Окремі твори прагнуть зберегти пам'ять про героїв і відтворити трагічні події війни для наступних поколінь. Роман Василя Шкляра «Чорне сонце» – про бійців батальйону «Азов». Твір отримав свою назву

через те, що на емблемі батальйону зображене чорне сонце. Архетип головного героя – боєць із позивним «Художник», який розповідає історію про те, чому він пішов на війну. У романі порушується низка інших важливих питань, які потребують відповідей. У серії простих і щирих історій від Костянтина Чабали «Вовче» (2017), учасника бойових дій, зафіксовано миттєвості війни, людини у війні та її бачення всіх подій.

Інші твори ставлять перед читачем питання про сутність війни, її причини та наслідки для суспільства. Наприклад, твір-казка Р. Романишина і А. Лесіва під назвою «Війна, що змінила Рондо» окреслює травматичний вплив війни як узагальненого зла на кожну людину, проте ця книга сповнена надії та оптимізму, адже герої книги переконані, що війна буде подолана і мир настане обов'язково.

В антивоєнному романі Віталія Запеки «Цуцик» війна зображена очима маленького цуценяти, народженого під час війни. У ньому є все: радість життя та біль втрат, самопожертва і щира дружба, щастя і трагізм моменту, жорстокість війни та правдивість емоцій, що виникають у зв'язку з нею.

Літературні твори про російсько-українську війну охоплюють широкий спектр персональних досвідів і перспектив, включаючи історії не лише учасників бойових дій, а й цивільного населення, яке стикається з війною у різних аспектах свого життя та по-різному сприймає воєнні події. Наприклад, у книзі «Доця» Тамари Горіха Зерня головна героїня втратила все через війну: родину, роботу, дім. Однак вона не втратила себе, не стала байдужою до того жаху, що відбувається навколо неї. Попри все героїня сповнена відваги, добра й любові. Слід зауважити, що роман був відзначений найвищою нагородою – Шевченківською премією 2022 року в номінації «Література».

У романі «Інтернат» Сергія Жадана, який читачі побачили у 2017 році, йдеться, навпаки, про особу, байдужу до світу, яка не цікавиться політикою, не має чіткої позиції стосовно того, що коїться довкола. Дії відбуваються на окупованій території. Різне життя по обидва боки блокпостів, і головному персонажеві необхідно визначитися, нарешті вирішити, хто друг, а хто ворог. Цю бурю емоцій та відчуттів переживає Паша – головний герой, який хоче забрати свого племінника Сашка з інтернату. Поряд з темою війни письменник розглядає низку супутніх питань, як-от: особиста ідентичність, соціальна байдужість, радикальне мислення, патріотизм, відданість своїй країні.

У романі Гаськи Шиян «За спиною» висвітлюється життя родин військових. Авторка розповідає про зміни у житті та переоцінку



цінностей дівчини, хлопець якої пішов на війну. За словами Г. Шиян, ця книга «про соціальний тиск, що здійснює суспільство на жінок, які є дружинами чи вдовами героїв» [11].

Аналізовані нами літературні твори про війну поділяємо за жанровими та тематичними ознаками на фотокниги, романи, повісті, оповідання тощо. Деякі твори поєднують у собі літературу, есеїстику та документалістику. Найперше це щоденники, які були написані письменниками-бійцями на передовій. Літературні щоденники можуть бути вкрай чутливими і потужними, відображаючи стрес, страх, горе, надію та інші почуття, пов'язані з війною. Це допомагає читачам краще уявити собі та сприймати емоційний стан авторів.

Т. Бовсунівська зазначає, що принциповою «ознакою щоденників як літературного метажанру є терапевтична функція» [12, с. 102]. Думку дослідниці поділяє М. Рябченко, наголошуючи, що «відкритість і сповідальний тон розмови автора із самим собою – це одна із психологічних практик, яка дає можливість через упорядкування почуттів і емоцій, позбутися страждання та навчитися жити з новим досвідом» [13, с. 63.] До таких жанрів, наприклад, належать «Воєнний щоденник 2014-2015» Олександра Мамалуя, «Сліди на дорозі» Валерія Маркуса (Ананьєва), «Життя P.S.» Валерії Бурлакової, «Танець смерті. Щоденник добровольця батальйону «Донбас»» Ігоря Михайлишина, «Іловайський щоденник» Романа Зіненка.

Слід згадати й про фронтову лірику, яка пронизана враженнями та відчуттями від перебування в окопах і ведення боїв безпосередніми учасниками подій. В. Слапчук писав, що «поети завжди оперативніші. Прозаїкам потрібен час і відстань» [14]. Ключовими аспектами сучасної фронтової лірики постають вираження глибоких емоцій, документування воєнного досвіду, подолання травматичних наслідків, запобігання забуттю. Фронтowa лірика дозволяє авторам висловити свої внутрішні переживання: страх, тривогу, тугу, співчуття, надію.

Поезія стає своєрідним документом часу, який фіксує враження та думки учасників війни, адже вірші відображують конкретні події, місця і персоналії, а також відтворюють атмосферу та дух епохи. Фронтowa лірика дозволяє військовим і цивільному населенню висловлювати свої погляди, думки, відчуття щодо війни. Вона стає майданчиком для виявлення ідентичності та спільності переживань. Для багатьох військових і цивільних осіб вірші стають способом вираження або подолання травматичних досвідів, що допомагає відновити емоційну стійкість і знайти внутрішній спокій.

Фронтowa лірика зберігає пам'ять про події війни, її учасників та жертви. Вона виконує важливу роль у збереженні історії, у вихованні

наступних поколінь, щоб запобігти повторенню подій минулого, є важливим механізмом відображення війни та спільної пам'яті суспільства. Вірші допомагають бійцям звільнитись від жахливих спогадів і пережитих емоцій. Прикладом такої творчості є поетичні збірки Б. Гуменюка «Вірші з війни» та Любові Якимчук «Абрикоси Донбасу».

Багато літературних творів, присвячених російсько-українській війні, стають каталізатором для обговорення в суспільстві, спонукаючи читачів до роздумів про мир і війну, міжнаціональні відносини та геополітичну ситуацію в країні. Таким чином, літературний дискурс відображає різноманітність поглядів та емоційну насиченість стосовно російсько-української війни.

Висновки. На основі аналізу літературних творів було виявлено різноманітність підходів і жанрових особливостей, які використовуються письменниками для висвітлення теми російсько-української війни. Окрім того, було висвітлено ключові аспекти сучасної фронтової лірики у вираженні емоцій, документуванні воєнного досвіду, подоланні травматичних наслідків та запобіганні забуттю. Зазначені аспекти демонструють важливість теми російсько-української війни як для літературної спільноти, так і для суспільства в цілому. Проте є деякі аспекти, які залишаються недослідженими і потребують подальших розвідок: вивчення ефективності впливу літературних творів про війну на читача, на громадську свідомість та на сприйняття конфлікту; дослідження різноманітних жанрових підходів до відображення теми війни в літературі, таких як поезія, проза, драма, мемуари тощо; аналіз літературних творів із темою війни, написаних авторами з різних країн та культур, і їх взаємовплив на формування образу війни та подій конфлікту; вивчення сучасних тенденцій у літературному відображенні війни, зокрема у зв'язку з розвитком нових медійних форматів і технологій.

Додаткові дослідження допоможуть глибше розуміти вплив та значення теми російсько-української війни в сучасному літературному дискурсі, а також сприятимуть розвитку сучасної літературознавчої думки.

Література:

1. Борисюк І. Міфологічні мотиви й образи у збірці «Абрикоси Донбасу» Любові Якимчук. Слово і час. 2016. № 6. С. 34-41. URL: <https://iljournal.com/index.php/journal/article/view/269>.

2. Іванов М. «Гібридна війна»: авторська рецепція Оксани Забужко (за матеріалами інтерв'ю 2014–2015 рр.). Образ. Публіцистичні обрії. 2015. Вип. 3(18). С. 17-24.



3. Пухонська О. Літературний щоденник як спроба автотерапії травми війни (за книгою «Життя P.S.» Валерії Бурлакової). *Studia Polsko-Ukraińskie*. 2020. № 7. С. 210-222.
4. Грабовська І. Українські видання про гібридну війну путінської Росії. Київ, 2019. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/blog/polityka/ukrayinski-vydannya-pro-gibrydnu-viynu-putinskoji-rosiyi>
5. Кулінська Я. І. Співвідношення історичної та художньої правди в прозі письменників-постмодерністів. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2014. № 2. С. 126-134.
6. Юргер Е. Війна як внутрішнє переживання. К.: Стилет і стилос, 2022. 136 с.
7. Роздольська І. Літературний феномен Українських Січових Стрільців: функціонування та структура покоління: монографія. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 444 с.
8. Пастух Б. Метафізика страждання у «Віршах з війни» Бориса Гуменюка. *Дивослово*. 2016. № 9. С. 55-58.
9. Поліщук Я. Реактивність літератури. Київ: Академвидав, 2016. 192 с.
10. Горболіс Л. М. Читання як самозбереження реципієнта. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологічна*. 2016. № 24. Том 1. С. 126-129.
11. Власенко В. Гаска Шиян: «Я дуже захотіла дати голос жінкам, чії чоловіки воюють». Урядовий кур'єр. 10 жовтня 2019 р. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/gaska-shiyan-ya-duzhe-zahotila-dati-golos-zhinkam/>
12. Бовсунівська Т. Основи теорії літературних жанрів. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2008. 519 с.
13. Рябченко М. Комбатантська проза в сучасній українській літературі: жанрові та художні особливості. *Слово і час*. 2019. № 6. С. 62-73.
14. Слапчук В. Війна як дискурс. *ЛітАкцент*. URL: <http://litakcent.com/2015/02/17/vijna-jak-dyskurs/>

References:

1. Borysiuk, I. (2016). Mifologichni motyvy u obrazu u zbirtsi «Abrykosy Donbasu» Liubovi Yakymchuk [Mythological motifs and images in the collection "Apricots of Donbas" by Lyubov Yakymchuk]. *Slovo i chas – Word and time*, 6, 34-41. URL: <https://iljournal.com/index.php/journal/article/view/269> [in Ukrainian].
2. Ivanov, M. (2015). «Hibrydna viina»: avtorska retsepsiia Oksany Zabuzhko (za materialamy intervui 2014–2015 rr.) ["Hybrid war": the author's reception of Oksana Zabuzhko (based on interview materials of 2014–2015)]. *Obraz. Publitsystychni obrii – Image. Journalistic horizons*, 3(18), 17-24 [in Ukrainian].
3. Pukhonska, O. (2020). Literaturnyi shchodennyk yak sproba avtoterapii travmy viiny (za knyhoiu «Zhyttia P.S.» Valerii Burlakovoi) [Literary diary as an attempt at self-therapy of war trauma (based on the book "Life of P.S." by Valeria Burlakova)]. *Studia Polsko-Ukraińskie*, 7, 210-222 [in Ukrainian].
4. Hrabovska, I. (2019). Ukrainski vydannia pro hibrydnu viinu putinskoji Rosii [Ukrainian publications about the hybrid war of Putin's Russia]. Kyiv. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/blog/polityka/ukrayinski-vydannya-pro-gibrydnu-viynu-putinskoji-rosiyi> [in Ukrainian].

5. Kulinska, Ya. I. (2014). Spivvidnoshennia istorychnoi ta khudozhnoi pravdy v prozi pismennykiv-postmodernistiv [Correlation of historical and artistic truth in the prose of postmodern writers]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Filolohichni nauky – Bulletin of Zaporizhzhya National University. Philological sciences*, 2, 126-134 [in Ukrainian].

6. Yurgen, E. (2022). *Viina yak vnutrishnie perezhyvannia* [Literary phenomenon of the Ukrainian Sich Riflemen: functioning and structure of the generation: monograph]. K.: Stylet i stylos [in Ukrainian].

7. Rozdolska, I. (2020). *Literaturnyi fenomen Ukrainykykh Sichovykh Striltsiv: funktsionuvannia ta struktura pokolinnia: monohrafiia* [Literary phenomenon of the Ukrainian Sich Riflemen: functioning and structure of the generation: monograph]. Lviv: LNU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].

8. Pastukh, B. (2016). *Metafizyka strazhdannia u «Virshakh z viiny» Borysa Humeniuka* [The Metaphysics of Suffering in "Poems from the War" by Boris Humenyuk]. *Dyvoslovo – Miraculous*, 9, 55-58 [in Ukrainian].

9. Polishchuk, Ya. (2016). *Reaktyvnist literatury* [Reactivity of literature]. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].

10. Horbolis, L. M. (2016). *Chytannia yak samozberezhennia retsypiienta* [Reading as self-preservation of the recipient]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohichna – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philological*, 24(1), 126-129 [in Ukrainian].

11. Vlasenko, V. (2019). *Haska Shyian: «Ia duzhe zakhotila daty holos zhinkam, chyi choloviky voiuut»* [Gaska Shyian: "I really wanted to give a voice to women whose husbands are fighting."]. *Uriadovi kurier – Government Courier*, 10 zhovtnia 2019 r. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/gaska-shyian-ya-duzhe-zahotila-dati-golos-zhinkam/> [in Ukrainian].

12. Bovsunivska, T. (2008). *Osnovy teorii literaturnykh zhanriv*. Kyiv: VPTs «Kyivskyi universytet» [in Ukrainian].

13. Riabchenko, M. (2019). *Kombatantska proza v suchasni ukrainiskii literaturi: zhanrovi ta khudozhni osoblyvosti* [Combatant prose in modern Ukrainian literature: genre and artistic features]. *Slovo i chas – Word and time*, 6, 62-73 [in Ukrainian].

14. Slapchuk, V. *Viina yak dyskurs* [War as a discourse]. *LitAktsent – LiteAccent*. URL: <http://litakcent.com/2015/02/17/vijna-jak-dyskurs/> [in Ukrainian].



УДК 378.147:811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-479-490](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-479-490)

Шилінська Інна Феодосіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, вул. Львівська 11, м. Тернопіль, 46009, тел.: (0352)51-75-24, orchid.org/0000-0002-0700-793X

П'ятничка Тетяна Василівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, вул. Львівська 11, м. Тернопіль, 46009, тел.: (0352)51-75-24, orchid.org/0000-0001-7597-1897

ЗМІСТ І МЕТОДИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Анотація. У статті висвітлено зміст та методи навчання перекладу майбутніх філологів-перекладачів, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Бізнес-комунікації і переклад». Визначено, що до змісту навчання перекладу входить трансляція предметних знань, формування умінь і навичок виконання різних видів перекладу, розвиток психологічних механізмів перекладацької діяльності та комунікативних умінь.

Розглянуто особливості та умови виконання кожного з видів перекладу: усного (переклад з аркуша, послідовний, синхронний), письмового (повний, анотаційний, реферативний) та окреслено специфічні уміння і навички, необхідні для їх здійснення. Виокремлено три етапи в навчанні усного перекладу: підготовчий (для розвитку пам'яті студентів, формування навичок сприйняття та аналізу інформації), операційний (для розвитку гнучкості мислення студентів, формування умінь швидкого підбору та використання лексичних відповідників, перекладацьких трансформацій), практично-перекладацький (для розвитку навичок імовірнісного прогнозування, формування умінь швидкого переходу з однієї мови на іншу, продукування тексту перекладу, виступу перед аудиторією). Запропоновано алгоритм роботи з текстом під час виконання повного письмового перекладу та психолінгвістичні методи роботи під час виконання реферативного й анотаційного видів перекладу.

Зазначено, що задля ефективного формування виокремлених умінь необхідно поєднання перекладацьких вправ, інтерактивних форм (моде-

лювання комунікативних ситуацій, робота в малих групах, конкурси перекладачів) і методів навчання (дискусія, рольові ділові ігри - інтерв'ю, наукова конференція, переговори) та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема онлайн платформ для перекладу та систем автоматизованого перекладу.

Ключові слова: усний переклад, письмовий переклад, вправи, перекладацькі навички і уміння, інтерактивні методи.

Shylinska Inna Feodosiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Information Communication Technologies, West Ukrainian National University, St. Lvivska, 11, Ternopil, 46009, tel: (0352)51-75-24, <https://orchid.org/0000-0002-0700-793X>

Piatnychka Tetiana Vasylivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Information Communication Technologies, West Ukrainian National University, St. Lvivska, 11, Ternopil, 46009, tel: (0352)51-75-24, <https://orchid.org/0000-0001-7597-1897>

THE SUBJECT MATTER AND METHODS FOR TRAINING FUTURE TRANSLATORS

Abstract. The paper outlines the subject matter and methods for training of students who study according to the Educational and Professional Program "Business Communications and Translation". It is determined that the subject matter of translation training includes the transition of subject knowledge, the development of skills and habits necessary to perform various types of translation, the development of psychological mechanisms of translation activity and communication skills.

The peculiarities and conditions of providing oral (at sight translation, consecutive and simultaneous translation) and written (full, annotated, summary (gist) translation) types of translation are considered. The specific skills and habits necessary for the performance of all translation types are outlined. Three stages are distinguished in training oral translation: preparatory (for the development of students' memory, information perception and analysis skills), operational (for the development of students' flexible thinking, skills in selecting and using lexical equivalents and translation transformations), practical-translational (for the development of the skills in probabilistic forecasting, switching quickly from one language to another,



creating translated text, speaking in front of an audience). An algorithm for working on the text during full written translation is proposed and psycholinguistic methods for developing the skills of annotated and gist translation are singled out.

It is noted that for the successful development of specific translation skills, a combination of translational exercises, interactive forms of training (simulation of communicative situations, work in small groups, translators' competitions) and interactive teaching methods (discussions, role plays - interviews, scientific conferences, negotiations) and modern information-communication technologies, in particular online translation platforms and computer aided translation tools, should be used.

Keywords: oral translation, written translation, exercises, translation skills and habits, interactive methods.

Постановка проблеми. Сьогодні у зв'язку з глобальними соціально-економічними і політичними процесами у світі зростає попит на переклад величезних масивів інформації та відповідно на висококваліфікованих фахівців, здатних виконувати складні професійні завдання, тобто комунікувати з представниками інших культур та забезпечувати якісний переклад (юридичний, економічний, науково-технічний, медійний, військовий) в актуальних галузях. Сучасні тенденції на ринку праці свідчать про підвищення вимог до найму працівників, зокрема у сфері індустрії перекладу, а відповідно і до рівня надання освітніх послуг у вищій школі. Це передбачає впровадження новітніх підходів до організації навчально-освітнього процесу та застосування інноваційних форм і методів навчання у процесі професійної підготовки майбутніх перекладачів з метою забезпечення формування визначених відповідною освітньо-професійною програмою компетентностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальні проблеми професійної підготовки перекладачів знайшли своє відображення у працях вітчизняних та зарубіжних вчених (Дж. Бастін (G. Bastin), Д. Джайл (D. Gile), П. Кастберг (P. Kastberg), Н. Бідюк, І. Задорожна, Ю. Головацька, З. Підручна). Питання формування професійної компетентності перекладача вивчали І. Бахов, О. Кочубей, А. Ніколенко, А. Ольховська, Л. Черноватий, Д. Келі (D. Kely), А. Ньюберг (A. Neubert), Е. Пім (A. Pym), Г. Турі (G. Toury) та ін. З-поміж робіт учених, у яких висвітлюються питання методики навчання перекладу можна виокремити дослідження Л. Черноватого, Т.Ганічевої, А. Ольховської, Є. Червінка.

Необхідно зазначити, що більшість наукових розвідок вітчизняних учених у цій сфері з'явилися в останні десятиліття. Як зазначає

Л. Черноватий, на сьогодні вітчизняна методика викладання перекладу не є повністю сформованою, досить часто її розглядають як складову частину методики навчання іноземних мов або як прикладне перекладознавство [1, С. 23]. Методика викладання перекладу є частковою методикою, яка відрізняється від методики навчання іноземних мов щодо поставлених цілей і завдань навчання, тобто «формування компетентності у забезпеченні еквівалентної й гетеровалентної двомовної діяльності» є завданням методики навчання перекладу, тоді як завданням методики навчання іноземних мов є розвиток здатності вести мовленнєву діяльність іноземною мовою [1, С. 23]. Отже, у процесі навчання іноземних мов можливим є використання лише мови, що вивчається, тоді як під час навчання перекладу використовуються обидві мови.

До освітньо-професійних програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів у сфері перекладу, не завжди внесена дисципліна «Методика навчання перекладу» і студенти вивчають лише методику викладання/навчання іноземних мов. Дискутивним також є питання щодо того, хто повинен викладати практику перекладу у вищій школі: викладачі, які в основному вивчали методику навчання іноземних мов оскільки вивчення методики викладання перекладу обмежувалося коротким курсом або ж такого не було взагалі чи перекладачі-практики, які мають досвід роботи у сфері перекладу і тому можуть пояснити як практичний, так і теоретичний матеріал на реальних прикладах професійної перекладацької діяльності.

Сказаним зумовлена *мета* статті – визначити зміст і методи навчання перекладу здобувачів, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Бізнес-комунікації і переклад».

Виклад основного матеріалу. Загальною метою навчання перекладу у закладі вищої освіти є формування фахової перекладацької компетентності майбутніх філологів-перекладачів, оволодіння якою забезпечує здатність розв'язувати складні професійні завдання на основі здобутих знань та сформованих умінь.

Вибір методів навчання і організація навчально-освітнього процесу часто залежить від того, яка теорія перекладу знаходиться в основі розгляду самого поняття «переклад». У сучасному перекладознавстві виокремлюють чотири основних напрями: літературний, лінгвістичний, комунікативний, когнітивно-психолінгвістичний [2, С. 11]. Кожен із них характеризується своїми здобутками, у тому числі дидактичними, і недоліками.

Представники літературного підходу розглядають переклад як творчий процес утворення тексту перекладу, який естетично і стилістично



відповідає тексту оригіналу. З позиції лінгвістичної теорії, переклад розглядають як мовну діяльність, а основним завданням перекладачів є детальне відтворення інформації у тексті перекладу або ж досягнення повної автентичності з текстом оригіналу. Представники комунікативного підходу трактують переклад як міжмовний і міжкультурний акт спілкування на успішність якого впливають екстралінгвістичні чинники та фонові знання перекладача. Відповідно до когнітивно-психолінгвістичного підходу переклад – це мовленнєво-мисленнєвий процес утворення тексту мовою перекладу [2, С. 11 – 16].

Розглядаючи переклад у межах когнітивно-психолінгвістичної теорії як складну мовленнєво-мисленнєву діяльність, яка здійснюється за допомогою мови і передбачає процеси сприйняття інформації, запам'ятовування, осмислення тексту оригіналу, імовірнісного прогнозування та продукування тексту перекладу, не можна відкидати і той факт, що переклад є формою міжкультурної комунікації під час якої перекладач виступає посередником передачі смислу повідомлення вихідного тексту, перекодовуючи його засобами мови перекладу.

Отже, до змісту процесу навчання перекладу входить не лише трансляція предметних знань, формування умінь і навичок виконання різних видів перекладу: усного (переклад з аркуша, послідовний, синхронний), письмового (повний, анотаційний, реферативний), а і розвиток психологічних механізмів перекладацької діяльності та комунікативних умінь інтерактивної взаємодії в різних дискурсивних контекстах.

Формування означених умінь передбачає поєднання різних форм і методів навчання перекладу задля досягнення максимальної ефективності володіння комунікацією у процесі виконання завдань перекладацької діяльності.

Важливою складовою процесу навчання перекладу є виконання вправ для формування необхідних перекладацьких навичок та вмінь. Найбільш розробленою у вітчизняній методиці є система вправ для навчання перекладу, запропонована Л. Черноватим, яка складається із двох підсистем (для навчання усного і письмового перекладу), кожна з яких містить підготовчі вправи, вправи для формування навичок та вправи для розвитку вмінь на основі сформованих навичок [1, С. 151].

Розглянемо детальніше особливості і умови виконання кожного з видів перекладу. Основними етапами будь-якого усного перекладу є сприйняття інформації вихідного тексту, осмислення тексту повідомлення та відтворення смислу мовою перекладу.

Переклад з аркуша (at sight translation) передбачає сприйняття інформації при наявності зорової опори (друкованого тексту) та її

відтворення під час продукування тексту перекладу за умов одночасного читання і говоріння. Оволодіння цим видом перекладу передбачає формування умінь швидкого читання і сприймання інформації, одночасного читання про себе тексту оригіналу й усного продукування тексту перекладу, вміння розпізнавати смислові опорні пункти в мові оригіналу в умовах дефіциту часу, навички подолання міжмовної інтерференції та утримання в пам'яті синтаксичних структур, які повинні бути узгоджені в тексті перекладу [3, С. 7].

Характерною ознакою усного послідовного перекладу є поперемінна робота адресанта і перекладача, який доносить смисл повідомлення адресату. При цьому створюється певна комунікативна ситуація, умови якої можуть полегшити процес перекладу оскільки тут задіяні прагматичні компоненти визначення смислу висловлювання (міміка, жести). З-поміж специфічних умінь послідовного перекладу виокремлюють уміння розуміти вихідну мову на слух, здатність здійснювати пошук основних смислових елементів тексту оригіналу за умови його одноразового сприйняття з опорою на образну пам'ять та уміння користуватися перекладацьким скорописом, навички одночасного аудіювання й письма, читання й говоріння, навички ефективної фіксації головного змісту тексту оригіналу під час його сприймання й паралельного продукування тексту перекладу зрозумілими усними висловлюваннями [4, С. 170 – 171].

Найскладнішим видом усного перекладу є синхронний переклад без зорової опори, який потребує значної концентрації пам'яті, сформованих умінь одночасного сприйняття повідомлення вихідної мови на слух і його декодування мовою перекладу. Крім того, перекладач повинен вміти швидко переходити з однієї мови на іншу; узагальнювати і редукувати смисл почутого; будувати правильні чіткі висловлювання як мовою оригіналу, так і мовою перекладу, використовувати мовні кліше, непомітно для адресата виправляти допущені раніше неточності в перекладі. Окрім розвитку перцептивних і розумових здібностей студентів, пам'яті, уваги, стресостійкості дослідники наголошують на необхідності формування умінь орієнтуватися в тексті оригіналу і навичок сегментування тексту, умінь та навичок швидкого пошуку, прийняття і реалізації перекладацьких рішень [5, С. 98 – 100].

З-поміж перекладацьких умінь, спільних для здійснення усіх видів усного перекладу, можна виокремити такі як: уміння сприймати, розуміти, аналізувати і запам'ятовувати значну частину інформації в умовах дефіциту часу, уміння швидко переходити з однієї мови на іншу,



уміння продукувати текст у формі усного мовлення у різних комунікативних ситуаціях на основі обраної перекладацької стратегії.

Відповідно до визначених умінь та основних процесів мовленнєво-мисленнєвої діяльності людини, в навчанні усіх видів усного перекладу можна виокремити такі етапи: *підготовчий* (для розвитку пам'яті студентів, формування навичок сприйняття та аналізу інформації, *операційний* (для розвитку гнучкості мислення студентів, формування умінь швидкого підбору та використання лексичних відповідників, перекладацьких трансформацій), *практично-перекладацький* (для формування умінь швидкого переходу з однієї мови на іншу, розвитку навичок імовірнісного прогнозування, формування умінь продукування тексту перекладу, умінь виступати перед аудиторією).

Безперечно, що використання вправ на заняттях під час навчання перекладу сприятиме формуванню та розвитку необхідних перекладацьких умінь та навичок як усного так і письмового перекладу. Зокрема, на *першому (підготовчому)* етапі навчання перекладу розвитку пам'яті студентів сприятиме виконання вправ з прецизійними словами, числівниками, вправ на запам'ятовування лінійної інформації з поступовим її нарощуванням (*snow ball repetition*). Під час виконання вправ на *snow ball repetition* використовуємо групову форму роботи, коли один із студентів зачитує речення спочатку українською мовою і поступово збільшує кількість слів у ньому, інший студент намагається повторити речення в такому ж самому порядку. Аналогічно речення такої ж складності зачитуються англійською мовою. Формування навичок сприйняття та аналізу інформації здійснюється з використанням перекладу (стислий виклад змісту повідомлення мовою перекладу) чи без нього (відповіді на поставлені запитання до прослуханого чи прочитаного тексту, перефразування окремих висловлювань, виокремлення основних змістових блоків на основі розуміння лексики і граматики та інтенцій адресанта).

На *другому (операційному)* етапі навчання перекладу використовуємо різноманітні способи лексичної семантизації (визначити значення слова відповідно до контексту; знайти визначення слову/терміну з переліку наведених визначень; назвати антоніми, синоніми слів) для розвитку гнучкості мислення студентів, а також формування навичок знаходження і використання лексичних відповідників. Для формування умінь і навичок використання перекладацьких трансформацій студентам запропоновано проаналізувати переклад речень, порівняти його з оригіналом і визначити, які перекладацькі трансформації були використані. Потім студенти самостійно здійснюють переклад окремих

речень, тексту, вибираючи найбільш оптимальний варіант використання перекладацьких трансформацій.

В практичній професійній діяльності перекладач має справу не з окремими висловлюваннями, а зі зв'язними текстами, смисл яких він повинен передати у процесі міжособистісної взаємодії представникам інших культур. Змодельовати ситуацію, яка максимально наближена до реальних умов професійної діяльності перекладача (інтерв'ю, наукова конференція, переговори), можливо з використанням інтерактивних методів навчання, зокрема методу рольової ділової гри на *третьому (практично-коригувальному)* етапі навчання усного перекладу. У змодельованих комунікативних ситуаціях майбутні перекладачі вчать долати комунікативні бар'єри, працювати в команді. Спеціально організовані конкурси перекладачів за участю запрошених гостей (лекторів університету та носіїв мови) є чудовою можливістю ознайомитися з реальною перекладацькою діяльністю та здійснити самооцінювання свого рівня підготовки. Проведення таких конкурсів сприяє підвищенню мотивації до самовдосконалення в професійній діяльності.

Формування навичок синхронного перекладу розпочинається при наявності зорової опори (друкованого тексту). Заняття проводяться у формі рольової гри, коли один студент слухає усний виступ промовця (роль у виконанні іншого студента) і одночасно перекладає із відставанням в 2 – 3 секунди, користуючись переданим йому заздалегідь текстом виступу. Наступний етап передбачає використання технічних засобів. Студент у навушниках слухає запис оратора і перекладає для інших, користуючись мікрофоном і друкованим текстом. Формування умінь синхронного перекладу без зорової опори також може проводитися з використанням навушників і мікрофона або без них, коли використовується *нашіптування один* з видів синхронного перекладу.

Під час роботи над письмовим перекладом сучасний перекладач зазвичай застосовує електронні словники та системи машинного перекладу (Google Translator, DeepL Translator), а при перекладі великих обсягів інформації – системи автоматизованого перекладу (smartCAT, Pragma, Trados, тощо). Володіння навичками використання систем автоматизованого перекладу є необхідною умовою, яку висувають сучасні перекладацькі компанії до працівників.

Застосування таких систем вимагає сформованості певних навичок та умінь роботи з ними, а також і умінь здійснювати постредагування отриманого перекладу. Як зазначає А. Ольховська, формування умінь і навичок автоматизованого перекладу доцільно



починати, коли студенти уже мають достатньо сформовані перекладацькі навички, а використання САТ інструментів сприятиме їх вдосконаленню під час роботи з аутентичними текстами [6, С.110].

Крім того, тексти повинні відповідати певним критеріям, передусім це наявність лексики, що повторюється, однозначної термінології у межах певної галузі, чіткої та логічної виклад матеріалу. Найбільш таким вимогам відповідають тексти науково-технічної галузі, що дає можливість використовувати їх під час розвитку та формування умінь і навичок роботи з технологіями автоматизованого перекладу.

У процесі роботи над повним письмовим перекладом зазвичай виокремлюють три основні етапи: аналіз вихідного тексту, створення тексту перекладу та його редагування [7, С. 126].

Відповідно до означених етапів пропонуємо студентам такий алгоритм роботи над письмовим перекладом для формування необхідних умінь і навичок (уміння аналітичного читання; уміння знаходити основну інформацію, вибирати стратегію перекладу; навички використання лексичних відповідників, перекладацьких трансформацій; уміння використовувати онлайн платформи для перекладу та системи автоматизованого перекладу; уміння здійснювати редагування / постредагування):

етап аналізу – читання тексту з метою первинного ознайомлення, сприйняття й розуміння, визначення стратегії перекладу; аналітична робота з текстом – аналіз граматичних форм, лексики і синтаксичних конструкцій, визначення ключових слів;

створення тексту перекладу – переклад з використанням необхідних словників (термінологічних, тлумачних) з метою вибору найбільш адекватного відповідника слову, застосування систем автоматизованого чи машинного перекладу;

редагування – виправлення помилок, постредагування машинного перекладу, порівняння перекладу з оригіналом та оцінювання кінцевих результатів роботи.

Письмовий переклад студенти виконують як під час занять (невеликий за обсягом текст) так і під час самостійної та індивідуальної роботи з використанням систем машинного перекладу з наступним представленням роботи в аудиторії й обговоренням результатів.

На відміну від повного письмового перекладу (еквівалентного), реферативний та анотаційний відносяться до гетеровалентного перекладу [7], який потребує розвитку специфічних умінь (уміння змінювати форму тексту оригіналу, визначати основну і другорядну інформацію, редукувати зміст тексту до смислових логічних блоків,

працювати з різними джерелами, скласти реферат мовою перекладу, писати анотації мовою оригіналу/перекладу) та психологічних механізмів перекладацької діяльності (осмислення, ймовірне прогнозування, смислоутворення).

Навчання реферативному та анотаційному перекладу В. Ігнатенко пропонує проводити на двох етапах (підготовчому та основному) з використанням системи вправ, яка складається із чотирьох підсистем [8, С. 9]. На підготовчому етапі використовуються вправи, які спрямовані на розвиток умінь аналізу тексту, розпізнання основних смислових елементів тексту, засвоєння предметних знань та термінології, визначення і вирішення перекладацьких проблем. На основному етапі навчання реалізуються вправи трьох інших підсистем, зокрема, для формування умінь визначати значення невідомих лексичних одиниць, передавати значення слів, словосполучень, граматичних та стилістичних засобів, а також вправи, спрямовані на формування навичок семантичного згортання.

З метою формування умінь аналізу тексту оригіналу, а також для визначення значень лексичних одиниць пропонуємо використовувати психолінгвістичні методи роботи з текстом (абстрагування, смислова репрографія, контекстуальний рефреймінг). На основному етапі навчання окрім формування умінь перенесення значень лексико-граматичних та стилістичних елементів важливим є формування умінь редагування тексту перекладу. Для цього на кожному занятті студентам надається можливість обговорювати свої перекладацькі рішення, аналізувати помилки. Це сприяє розвитку вміння аргументувати власну позицію, удосконалювати знання мови та стратегій перекладу.

Висновки і перспективи подальших наукових досліджень. Сучасна професійна підготовка перекладачів у вищій школі характеризується поєднанням теоретичних і практичних дисциплін, елементів дуальної освіти та перекладацької практики під час якої студенти мають можливість застосувати набуті знання, оцінити рівень сформованості власних професійних навичок і умінь. Поєднання перекладацьких вправ та інтерактивних методів в навчанні перекладу сприяє більш ефективному оволодінню перекладацькими навичками та уміннями. Інтерактивні методи такі як рольова гра, дискусія в групі та спеціально організовані заходи (конкурси перекладачів, зустрічі з носіями мови) допомагають розвинути навички продукування усних і письмових висловлювань та здатність доносити їх смисл партнерові комунікації. Виконання перекладацьких вправ із завданнями для групової роботи розвиває навички співпраці та комунікації, робить заняття більш



цікавими та емоційно насиченими. Використання систем автоматизованого перекладу під час навчання перекладу дозволяє студентам здобути досвід роботи з інструментами, які широко використовуються в професійному середовищі перекладачів.

Наступним етапом нашого дослідження постане дослідження моделі перекладацької компетентності фахівця у сфері бізнес-комунікації і перекладу.

Література:

1. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад». Вінниця: Нова книга, 2013. 376 с.
2. Кавицька Т. Дидактичні аспекти теорій перекладу. *Ars Linguodidacticae*. 2021. №6. С. 10–20. URL: <https://doi.org/10.17721/2663-0303.2021.6.02>
3. Писанко М. Навчання усного перекладу з аркуша студентів перекладацьких спеціальностей закладів вищої освіти. *Іноземні мови*. 2020. №3. С. 3 – 11.
4. Черноватий Л., Ковальчук Н. Система вправ і завдань для навчання усного послідовного перекладу. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов» – філологічні, педагогічні науки*. 2017. Вип. 86. С. 167 – 174. URL: <https://periodicals.karazin.ua/foreignphilology/article/view/10376/9914>
5. Писанко М. Навчання синхронного перекладу студентів перекладацьких спеціальностей закладів вищої освіти. *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. 2019. Випуск 31. С. 95 – 102.
6. Ольховська А. Теоретичні передумови розробки курсу «Сучасні перекладацькі технології. Системи автоматизації перекладу». *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2016. № 4. С. 108 – 114. URL: <http://r.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21610/document%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
7. Черноватий Л. М. Навчання письмового перекладу: навички та уміння етапу аналізу тексту оригіналу і вправи для їх формування. Філологічні трактати. 2012. Т.4. №1. С.126 – 131. URL: <https://tractatus.sumdu.edu.ua/index.php/journal/article/view/633/598>
8. Ігнатенко В. Д. Методика навчання майбутніх філологів письмового перекладу науково-технічних текстів французькою мовою: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2017. 24 с. URL: https://btsau.edu.ua/sites/default/files/news/pdf/acreditacia_filologia/ignatenko.pdf

References:

1. Chernovaty, L. M. (2013). *Metodyka vykladannia perekladu yak spetsialnosti: pidruchnyk dlia studentiv vyshchych zakladiv osvity za spetsialnistiu «Pereklad» [Methodology of teaching translation as a specialty: a textbook for students of higher education institutions majoring in «Translation»]*. Vinnytsia: Nova knyha [in Ukrainian].
2. Kavytska, T. (2021). *Dydaktychni aspekty teorii perekladu [Didactic aspects of translation theories]*. *Ars Linguodidacticae*, 6, 10–20 [in Ukrainian]. Retrieved from: <https://doi.org/10.17721/2663-0303.2021.6.02>
3. Pysanko, M. (2020). *Navchnnia usnoho perekladu z arkusha studentiv perekladatskykh spetsialnostei [Teaching translation at sight to students majoring in translation in higher education institutions]*. *Inozemni movy – Foreign languages*, 3, 3 – 11 [in Ukrainian].

4. Chernovatyi L., Kovalchuk N. (2017). Systema vprav i zavdan dla navchannia usnogo poslidovnoho perekladu [A system of exercises and tasks for teaching simultaneous translation]. *Visnyk KNU im. V. N. Karazina. Seriiia «Inozemna philolohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov» – phololohichni, pedahohichni nauky – Bulletin of V.N. Karazin KhNU. Series «Foreign philology, Methods of foreign language teaching»- philological, pedagogical sciences.* 86, 167 – 174 [in Ukrainian]. Retrieved from: <https://periodicals.karazin.ua/foreignphilology/article/view/10376/9914>

5. Pysanko M. (2019). Navchannia synkhronnoho perekladu studentiv perekladatskykh spetsialnostei zakladiv vyshchoii osvity [Training simultaneous translation to students of higher education institutions]. *Visnyk KNNLU. Seriiia Pedahohika i psykholohiia – Bulletin of KNLU. Series Pedagogy and Psychology,* 31, 95 – 102 [in Ukrainian].

6. Olkhovska, A. (2016). Teoretychni peredumovy rozrobky kursu «Suchasni perekladatski tekhnolohiia. Systemy avtomatyzatsiia perekladu» [Theoretical basis for developing the course «Modern translation technologies. Computer-Aided Tools»] *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu – Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute,* 4, 108 – 114 [in Ukrainian]. Retrieved from: <http://lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21610/document%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

7. Chernovatyi, L. M. (2012). Navchannia pysmovoho perekladu: navychky ta uminnia etapu analizu tekstu oryhinalu i vpravy dla iikh formuvannia [Translator's training: skills and subskills at the source text analysis stage and exercises to develop them] *Filolohichni traktaty – Philological treatises, V.4, 1,* 126 – 131 [in Ukrainian]. Retrieved from: <https://tractatus.sumdu.edu.ua/index.php/journal/article/view/633/598>

8. Ihnatenko V. D. (2017). Metodyka navchannia maibutnikh filolohiv pysmovoho perekladu naukovy-tekhnichnykh tekstiv frantsuzkoiu movoiu [Methodology of teaching future philologists the written translation of scientific texts in French language] Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv: KNLU [in Ukrainian]. Retrieved from: https://btsau.edu.ua/sites/default/files/news/pdf/acreditacia_filologia/ignatenko.pdf



УДК 821.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-491-501](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-491-501)

Янковець Олена Володимирівна доктор філософії з філології, доцент, професор кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, м. Хмельницький, 29000, тел.: 0976726106, <https://orcid.org/0000-0002-1323-8099>

Кустовська Ірина Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, м. Хмельницький, тел.: (096)677-71-92, <https://orcid.org/0000-0002-1736-5300>

Янковець Андрій Володимирович кандидат педагогічних наук, доцент, помічник ректора, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького з міжнародного та міжвузівського співробітництва, м. Хмельницький, 29000, тел.: (067)288-77-63, <https://orcid.org/0000-0001-9126-9205>

СУЧАСНА АМЕРИКАНСЬКА ПОЕЗІЯ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ НАЙАКТУАЛЬНІШИХ ТЕМ 21-ГО СТОЛІТТЯ КРІЗЬ ПРИЗМУ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ

Анотація. Художня література завжди була відображенням життя певного народу на даному етапі його історичного розвитку. Основні ідеї втілювалися письменниками і поетами і доносились до людей у художній формі. Часи змінились, а з ними й література. Стрімкий розвиток суспільства у 21 столітті не міг не вплинути на художню літературу, поезію зокрема. Сучасна література США є досить суперечливим явищем і часто зазнає критики через те, що оприлюднюється на платформах соціальних мереж і, відповідно, є швидкоплинною. В той самий час, така доступність поезії для широкого загалу сприяє збільшенню кількості читачів. Читачі, користувачі соціальних мереж, в лаконічній та постійній формі знайомляться з баченням автором тієї чи іншої проблеми – війни, соціальної несправедливості, гендерної нерівності, цінності спогадів про минуле тощо. Сучасна американська поезія характеризується також недотриманням поетичних норм і шаблонів, саме тому отримала назву «поезія вільного вірша». Американські поети 21го століття поєднують

мистецтво та соціальну свідомість, естетику та етнічну, расову, гендерну та класову суб'єктивність. У статті згадуються найвідоміші американські поети сучасності та їх твори. Спільними темами сучасної американської поезії є зосередженість на природі, реалістичне зображення речей, локацій та людей, а також зосередженість на самоідентичності та відмова від старих традицій і канонів. У статті також проводяться паралелі з поезією інших англомовних поетів крізь призму їх онлайн-діяльності. Нами аналізуються поетичні твори найвидатніших американських поетів сучасності з точки зору їх тематики та актуальності. Виявлено, що більшість поетів не слідує певному віршованому розміру, а також імпровізують, використовуючи різноманіття засобів виразності. Сучасні американські поети є не лише талановитими літераторами, а й режисерами, акторами, успішними блогерами та медійними персонами. Ми підкреслюємо той факт, що в епоху глобалізації поезія змінила не лише форму й зміст, а стала популярним способом самовираження на просторах інтернету.

Ключові слова: поезія, Америка, канон, соціальні зміни, інтернет, доступність, критика.

Kustovska Iryna Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (096) 677-71-92, <https://orcid.org/0000-0002-1736-5300>

Yankovets Olena Volodymyrivna Doctor of Philosophy in Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi, 29000, <https://orcid.org/0000-0002-1323-8099>

Yankovets Andrii Volodymyrovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Rector, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine for International and Interuniversity Cooperation, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (067) 288-77-63, <https://orcid.org/0000-0001-9126-9205>

CONTEMPORARY AMERICAN POETRY AS A REFLECTION OF THE MOST PRESSING TOPICS OF THE 21ST CENTURY THROUGH THE PRISM OF DIGITALISATION

Abstract. Fiction has always been a reflection of the life of a particular nation at a given stage of its historical development. The main ideas were



embodied by writers and poets and conveyed to people in an artistic form. Times have changed, and so has literature. The rapid development of society in the 21st century could not but affect fiction, poetry in particular. Contemporary literature in the United States is quite a controversial phenomenon and is often criticised because it is published on social media platforms and is therefore not long-lasting. At the same time, this accessibility of poetry to the general public helps to increase the number of readers. Readers, users of social media, get acquainted with the author's vision of a particular problem - war, social injustice, gender inequality, the value of memories of the past, etc. in a concise and constant form. Contemporary American poetry is also characterised by the lack of adherence to poetic norms and patterns, which is why it is called "free verse poetry". American poets of the 21st century combine art and social consciousness, aesthetics and ethnic, racial, gender, and class subjectivity. The article mentions the most famous American poets of our time and their works. Common themes of contemporary American poetry include a focus on nature, realistic depictions of things, places and people, as well as a focus on self-identity and a rejection of old traditions and canons. The article also draws parallels with the poetry of other English-speaking poets through the prism of their online activities. We analyse the poetic works of the most prominent American poets of our time in terms of their themes and relevance. It is found that most poets do not follow a certain poetic size and improvise, using a variety of expressive means. Contemporary American poets are not only talented writers, but also directors, actors, successful bloggers and media personalities. We emphasise the fact that in the era of globalisation, poetry has changed not only its form and content, but has also become a popular way of expressing itself on the Internet.

Keywords: poetry, America, canon, social change, internet, accessibility, criticism.

Постановка проблеми. Поезія продовжує залишатися важливою рушійною силою у світі в двадцять першому столітті, і, можливо, охоплює і подобається більшій кількості читачів, ніж будь-коли раніше, про що свідчить зростання популярності поезії в Instagram та YouTube.

Американська поезія двадцять першого століття зазнала кардинальних змін порівняно з поезією попередніх століть. Хоча сучасна поезія прийняла більш сприятливий стиль вільного вірша і посилила акцент на художньому вираженні, вона набула таких особливостей, як порушення синтаксичних норм, нерегулярна структура строфи і відсутність схем римування. Сучасна поезія є доступнішою для ширшого

кола читачів через можливість ознайомитись з нею у цифровому форматі, а не традиційному паперовому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням сучасної американської літератури займалися вітчизняні і зарубіжні вчені: Джулія Саттлер, Ханна Шох, З.Л.Філоненко та інші. Чарльз Л. Кроу, J.Barth, M.Danielewski, W.Gaddis, J.Gardner, W.Gass, B.Malamud, T.Pynchon – займалися аналізом постмодернізму в прозі великої форми. D.Barthelme, M.Caronegro, R.Coover, S.Dixon, V.Everson, D.Means займалися аналізом постмодернізму в прозі малої форми.

Мета статті. Проаналізувати особливості сучасної американської поезії та її відмінності порівняно з попередніми періодами.

Виклад основного матеріалу. Суспільне життя завжди знаходило своє віддзеркалення у художній літературі. Тобто, ні війни, ні кризи, ні голод не залишалися поза увагою письменників і поетів. Американська поезія 21-го століття не є винятком.

На особливу увагу заслуговує «Поезія вільного вірша», яка набула великої популярності протягом останніх років. Хоча її вважають синонімом сучасної поезії, насправді їй уже сотні років. Бум популярності поезії був досягнутий завдяки платформам соціальних мереж, де митці і літератори здобули неосяжний простір для демонстрації своїх робіт. Соціальні мережі, одне з найбільших досягнень двадцять першого століття, стали «сценою» для багатьох поетів і письменників. Слід зауважити, що поезія почала сприйматися як високоцінний вид мистецтва.

Онлайн-поезія або поезія в Instagram стала найбільшим джерелом мистецького впливу в соціальних мережах не лише в США. Все почалося у 2012 році, коли поетеса Ланг Лів почала публікувати свої твори в Instagram. Вона має близько півмільйона підписників в Instagram і чотири опубліковані романи, ставши однією з найпопулярніших і найвідоміших інстаграм-поетес [1]. Не лише американські поети, а й поети і письменники інших англomовних країн також користуються шаленою популярністю на просторах інтернету, що свідчить про всесвітню тенденцію до діджиталізації художнього слова. Наприклад, канадський поет Аттикус також є знаменитим поетом в Instagram, і кількість його прихильників постійно зростає. Він почав публікувати свої вірші в Інтернеті з 2013 року і здобув велику популярність, але ще більше серед своїх шанувальників завдяки містичному зовнішньому вигляду [2].

Цифрова поезія вільніша і розкутіша, ніж будь-коли, і сьогодні багато молодих поетів не звертають більше уваги на літературні звичаї і



шаблони. Сучасна поезія глибоко символічна, але водночас і буквальна. Поняття «схеми римування» та «героїчного двовірша», як і інші параметри, відійшли на другий план. Сучасна поезія - це також прорив і відмова від нової форми поезії. Її визнання займе багато часу, оскільки більшість літературних критиків не є великими шанувальниками сучасної поезії. Основна дискусія серед критиків полягає в тому, чи руйнує поезія в соціальних мережах конвенцію та ідею поезії, чи відроджує її. Життєздатність для великої аудиторії полегшує поетові асиміляцію смаків, які визнають його/її читачі, і натомість з'являються подібні твори. Однак, при уважному аналізі, сучасна поезія виявляється не надто "інтелектуально приємною" для душі. Шкільні програми, що ґрунтуються на природознавчій та романтичній поезії попередніх століть, часто змушують учнів мати подвійні погляди на поезію. У той час як поезія попередніх часів є важчою для розуміння через історичну та контекстуальну символіку, а також архаїчний стиль написання, сучасна поезія дається учням легко і невимушено. Можна сказати, що читання канонічної літератури - це гордість і задоволення, однак суб'єктивність поезії змушує нас задуматися, чи є зміст онлайн-поезії справді високим мистецтвом чи літературою.

Тематика віршів також змінилася. У той час як феміністична, природнича або романтична поезія все ще живе і розвивається, з'явилися нові теми, пов'язані з поезією. Війна і мир завжди були ключовою темою епічної поезії, а сьогодні ця тема представлена в новому світлі. Теми докільця, сексуальних домагань та розширення прав і можливостей - теми, які були відсутні або дуже слабо виражені в поезії попередніх поколінь, однак зараз вони є одними з найактуальніших.

Сучасна поезія також зазнає масу критики через звинувачення у високому рівні плагіату, повторюваності, клішованості тощо. Більшість онлайн-авторів є молодими початківцями, що викликає ще суперечності щодо того, що технології можна розглядати як джерело розбещення літературного мистецтва. Простим мотивом сучасних поетів, на думку критиків, є привернення уваги читачів, свого роду культурний регрес. Як довго існуватиме така форма мистецтва, як онлайн-поезія? Питання залишається відкритим [3].

Чи змінилось ставлення американців до літератури завдяки доступності літератури широкому загалу? Кількість американців, які читають поезію, протягом 2012-2017 років збільшилася на 76%. Про це свідчать результати дослідження незалежної урядової організації National Endowment for the Art (NEA), пише The Washington Post.

Згідно з опитуванням, у 2017-му поезію читали близько 28 млн американців. Більше того, кількість читачів поезії у віці 18-24 років за цей період збільшилася вдвічі. Також дослідження показало, що соціальні мережі дійсно можуть підвищувати інтерес американців до поезії. Так директор Управління досліджень та аналізу Суніл Іенгар називає підйом соціальних мереж та технологічних платформ одним із потенційних пояснень підвищеного інтересу до поезії та художньої декламації.

Головний спеціаліст з літератури Управління досліджень та аналізу Емі Столс також згадує соціальні мережі поряд з інформаційною діяльністю організації для видавців, письменників та учнів. Крім цього, науковці звертають увагу на те, що деякі найпопулярніші поети тепер стають «поетами соціальних мереж». Вони поширюють свої твори і спілкуються з читачами в першу чергу в інтернеті. До прикладу, канадська поетка Рупі Каур має 3 млн підписників в Instagram, де вона регулярно публікує свої вірші [4].

Водночас поезія також може впливати на соціальні мережі. Так американська поетка Трейсі Сміт, викладач Принстонського університету, припускає, що загальні сучасні тенденції спонукають молодь писати вірші. «Серед своїх студентів я спостерігаю, що вони звертаються до художніх форм у своїх спробах порушення проблем примусової міграції, зміни гендерних норм, навколишнього середовища, психічних захворювань та технологій – разом із одвічними питаннями любові, втрат та зміною пір року», – наголошує вона [5].

Американські поети-новатори поєднують мистецтво та соціальну свідомість, зосереджуючись на естетичних експериментах та дослідженнях етнічної, расової, гендерної та класової суб'єктивності.

Спільними темами сучасної американської поезії є зосередженість на природі, реалістичне зображення речей, місць і людей, а також зосередженість на індивідуальній ідентичності та відмова від старих традицій. Проаналізуємо творчість декількох найпопулярніших американських поетів 21го століття.

1. Майкл Донагі і його вірш "Чорний лід і дощ", опублікований у 2000 році у збірці *Conjure*. "Чорний лід і дощ" залишається одним з найбільших драматичних монологів, виголошених чоловіком на вечірці, який розповідає незнайомцю свою сумну історію. На жаль, поет помер молодим у 2004 році, але пам'ять про нього живе й досі. Цей вірш вбирає в себе все - від релігійної віри до особистої трагедії, ставлячись до них з постмодерністською іронією і використовуючи автомобільну аварію, спричинену "чорним льодом і дощем", як фокус.



*Can I come in? I saw you slip away.
Hors d'oeuvres depress you, don't they? They do me.
And cocktails, jokes ... such dutiful abandon.
Where the faithful observe immovable feasts
– boat races, birthdays, marriages, martyrdoms –
we're summoned to our lonely ceremonies any time:
B minor, the mouldiness of an old encyclopedia,
the tinny sun snapping off the playground swings,
these are, though we can't know this, scheduled
to arrive that minute of the hour, hour of the day,
day of every year. Again, regular as brickwork
comes the time the nurse jots on your chart
before she pulls the sheet across your face. Just so
the past falls open anywhere – even sitting here with you...[6].*

2. Алісія Елсбет Столлінгс, "Ляльковий дім". Сталлінгс (нар. 1968) - американська поетеса, яка у вірші "Ляльковий дім" пропонує сучасний приклад вірша, що використовує героїчні катрени (римовані катрени, що складаються з п'ятистопного ямба). Це медитативна лірика, в якій лірична героїня згадує старий ляльковий будиночок, з яким вони з сестрою гралися в дитинстві, і з яким поколінням раніше гралися в дитинстві її мати і тітка.

*There in the attic of forgotten shapes
(Old coats in plastic, hat boxes, fur capes
Amongst the smells of mothballs and cigars),
I saw the doll house of our early years,
With which my mother and my aunt had played,
And later where my sister and I made
The towering grown-up hours to smile and pass:
The little beds, the tin-foil looking glass,
Bookcases stamped in ink upon the walls,
Mismatched chairs where sat the jointed dolls,
The clock whose face, no larger than a dime,
Had, for all these years, kept the same time [7].*

3. Гетер Макхью, "Веб-камера світу". Як зрозуміло з назви вірша, це сучасний вірш про фіксацію світу за допомогою відеозйомки на комп'ютері. Поет закликає людство зафіксувати і задокументувати все, перш ніж це все зникне назавжди - це вірш про зміну клімату та ідею "останнього шансу" побачити певні види і суспільства ("хлопчик в Аддіс-Абебі, який годує / голодного пса", що нагадує про задокументовані голодомори в Ефіопії).

Все захоплює - ніщо не може не вразити мовця, будь то прекрасне чи потворне. У цьому є навіть щось елегійне, хоча вірш Мак'ю не є формальною елегією.

*Get all of it. set up the shots
at every angle; run them online
24-7. Get beautiful stuff (like
scenery and greenery and style)
and get the ugliness (like cruelty
and quackery and rue). there's nothing
unastonishing – but get that, too. We have*

*to save it all, now that we can, and while.
Do close-ups with electron microscopes
and vaster pans with planetcams.
it may be getting close
to our last chance –
how many
millipedes or elephants are left?
How many minutes for mind-blinded men?[8].*

4. Оушен Вуонг, "Нічне небо з вихідними ранами». За допомогою яскравих образів і красивої мови в'єтнамсько-американський поет Оушен Вуонг досліджує історію своєї родини, наслідки війни і травм, а також складну динаміку кохання. Вірш "Одного разу я покохаю Оушен Вуонга" та есе "Лист до моєї матері, який вона ніколи не прочитає" були опубліковані в журналі New Yorker. Перший роман Вуонга має назву "На землі ми короткочасні". Автор у своїх творах торкається теми любові, втрати, сім'ї, самовизначення, широких можливостей мови тощо.

*Ocean, don't be afraid.
The end of the road is so far ahead
it is already behind us.
Don't worry. Your father is only your father
until one of you forgets. Like how the spine
won't remember its wings
no matter how many times our knees
kiss the pavement. Ocean,
are you listening? The most beautiful part
of your body is wherever
your mother's shadow falls.
Here's the house with childhood
whittled down to a single red tripwire.*



*Don't worry. Just call it horizon
& you'll never reach it.
Here's today. Jump. I promise it's not
a lifeboat. Here's the man
whose arms are wide enough to gather
your leaving. & here the moment,
just after the lights go out, when you can still see
the faint torch between his legs [9].*

5. Ада Лімон, автор збірок "Несення" та "Яскраві мертві речі". Відчуття місця, тихі одкровення та плавний оповідний стиль Ади Лімон роблять її роботи впізнаваними. У липні 2022 року Бібліотека Конгресу призначила її 24 поетом-лауреатом США, пояснивши свій вибір тим, що "її доступні, захопливі вірші допомагають зрозуміти, де ми перебуваємо і з ким ділимо наш світ".

*The Leash
After the birthing of bombs of forks and fear
the frantic automatic weapons unleashed,
the spray of bullets into a crowd holding hands,
that brute sky opening in a slate metal maw
that swallows only the unsayable in each of us, what's
left? Even the hidden nowhere river is poisoned
orange and acidic by a coal mine. How can
you not fear humanity, want to lick the creek
bottom dry, to suck the deadly water up into
your own lungs, like venom? Reader, I want to
say: Don't die [10].*

6. Річард Сайкен. Кінематографічні образи, сильний оповідний голос і мрійливість письма Річарда Сікена занурюють читача у любовне сум'яття та відчай. Перша збірка Сікена "Крах" втілює цю шалену енергію з розсіяною естетикою, тоді як вірші його пізнішої збірки "Війна лисиць" відчуються більш врівноваженими. "Літанія, в якій викреслили певні моменти" та "Ти - Джефф" є найпопулярнішими з його віршів.

*Every morning the maple leaves.
Every morning another chapter where the hero shifts
from one foot to the other. Every morning the same big
and little words all spelling out desire, all spelling out
You will be alone always and then you will die.
So maybe I wanted to give you something more than a catalog
of non-definitive acts,
something other than the desperation.
Dear So-and-So, I'm sorry I couldn't come to your party...[11].*

До найвидатніших американських поетів сучасності також належать Джошуа Кловер, Стейсі Доріс, Пітер Гіцці, Кеннет Голдсміт, Мюн Мі Кім, Марк Левін, Трейсі Морріс, Марк Новак, Д.А. Пауелл, Джуліана Шпар, Карен Волкман, Сьюзен Вілер, Кевін Янг та інші.

Висновки і перспективи подальших розробок у даному напрямі. Таким чином, американська поезія 21-го століття розвивається у руслі світових тенденцій: прагненням до доступності шляхом оприлюднення у мережі інтернет, висвітленням найактуальніших тем сучасності (становлення особистості, гендерні аспекти, міжособистісні стосунки, сімейні відносини, самотність, спогади тощо). Поети зазнають критики щодо лаконічності викладу, порушення віршованих форм та запозичення змісту і форм у своїх попередників. Проте, сучасна американська поезія займає значну нішу у сучасному світовому літературному процесі завдяки своїй прогресивності. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у детальному аналізі сучасної поезії інших англomовних країн.

Література:

1. Leav Lang. Instagram profile. URL: <https://www.instagram.com/langleav/> (дата звернення: 07.02.2024).
2. Atticus. Instagram profile. URL: <https://www.instagram.com/atticuspoetry> (дата звернення: 07.02.2024).
3. Chhikara Avnika. 21st Century Digital Poetry: The Metamorphosis of an Archaic Art Form. *DU Beat*, 2018. URL: <https://dubeat.com/2018/10/26/21st-century-digital-poetry-the-metamorphosis-of-an-archaic-art-form/> (дата звернення: 07.02.2024).
4. Kaur Rupī. Instagram profile. URL: https://www.instagram.com/rupikaur_/ (дата звернення: 07.02.2024).
5. Все більше американської молоді читає поезію. *Культурно-видавничий проект "Читомо"*, 2018. URL: <https://chytomo.com/vse-bilshe-amerykanskoj-molodi-chytaie-poeziiu-doslidzhennia/> (дата звернення: 07.02.2024).
6. Donaghy Michael. Black Ice and Rain. *Poem as Totem*, 2014. URL: <https://africmglinchey.wordpress.com/2014/09/11/black-ice-and-rain-by-michael-donaghy/> (дата звернення: 07.02.2024).
7. Stallings A.E. The Doll House. *La revista sèrieAlfa*, 2008. URL: <https://seriealfa.com/tigre/tigre6/stallings.htm> (дата звернення: 07.02.2024).
8. McHugh Heather. Webcam the World. *Ibelieve: facing the new media explosion*, 2020. URL: <https://reflections.yale.edu/article/ibelieve-facing-new-media-explosion/webcam-world> (дата звернення: 18.02.2024).
9. Vuong Ocean. Someday I'll Love Ocean Vuong. *The New Yorker*, 2015. URL: <https://www.newyorker.com/magazine/2015/05/04/someday-ill-love-ocean-vuong> (дата звернення: 07.02.2024).
10. Limón Ada. The Leash. *Poetry Foundation*, 2018. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poems/147505/the-leash> (дата звернення: 07.02.2024).
11. Siken Richard. Litany in Which Certain Things Are Crossed Out. *Poetry Foundation*, 2006. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poems/48158/litany-in-which-certain-things-are-crossed-out> (дата звернення: 07.02.2024).



References:

1. Leav, Lang. Instagram profile. Retrieved from <https://www.instagram.com/langleav/>.
2. Atticus Instagram profile. Retrieved from <https://www.instagram.com/atticuspoetry>.
3. Chhikara, Avnika. (2018). 21st Century Digital Poetry: The Metamorphosis of an Archaic Art Form. *DU Beat*. Retrieved from <https://dubeat.com/2018/10/26/21st-century-digital-poetry-the-metamorphosis-of-an-archaic-art-form/>.
4. Kaur, Rup. Instagram profile. Retrieved from https://www.instagram.com/rupikaur_/.
5. Vse bilshe amerykanskoi molodi chytaie poeziiu [More and more American youth read poetry]. (2018). *Kulturno-vydavnychiy proekt "Chytomo" - Chitomo Cultural and Publishing Project*. Retrieved from <https://chytomo.com/vse-bilshe-amerykanskoi-molodi-chytaie-poeziiu-doslidzhennia/> [in Ukrainian].
6. Donaghy, Michael. (2014). Black Ice and Rain. *Poem as Totem*. Retrieved from <https://africmglinchey.wordpress.com/2014/09/11/black-ice-and-rain-by-michael-donaghy/>.
7. Stallings, A.E. (2008). The Doll House. *La revista sèrieAlfa*. Retrieved from <https://seriealfa.com/tigre/tigre6/stallings.htm>.
8. McHugh, Heather. (2020). Webcam the World. *Ibelieve: facing the new media explosion*. Retrieved from <https://reflections.yale.edu/article/ibelieve-facing-new-media-explosion/webcam-world>.
9. Vuong, Ocean. (2015). Someday I'll Love Ocean Vuong. *The New Yorker*. Retrieved from <https://www.newyorker.com/magazine/2015/05/04/someday-ill-love-ocean-vuong>.
10. Limón, Ada. (2018). The Leash. *Poetry Foundation*. Retrieved from <https://www.poetryfoundation.org/poems/147505/the-leash>.
11. Richard, Siken. (2006). Litany in Which Certain Things Are Crossed Out. *Poetry Foundation*. Retrieved from <https://www.poetryfoundation.org/poems/48158/litany-in-which-certain-things-are-crossed-out>.



СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

UDC 37.01 378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-502-517](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-502-517)

Aleksandrova Nataliia Mykolaivna Candidate of Science (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor at Foreign Languages and Cross-Cultural Communication Department, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, 54/1 Peremohy Ave., Kyiv, 03057, <https://orcid.org/0000-0002-7902-2434>

Aleinikova Maryna Hennadiivna senior lecturer, Department of Foreign Languages and Cross-Cultural Communication, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, 03057, 54/1 Peremohy Ave., Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-9240-3509>

Grytsiak Lesia Danylivna Candidate of Science (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor at Foreign Languages and Cross-Cultural Communication Department, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, 54/1 Peremohy Ave., Kyiv, 03057, <https://orcid.org/0000-0002-8847-0482>

IMPLEMENTING ONLINE COLLABORATIVE LEARNING PRACTICES IN THE PROCESS OF MASTERING A FOREIGN LANGUAGE (ENGLISH, SPANISH)

Abstract. The purpose of the article is to present a general review of research literature from the field of interactive collaborative learning to highlight productive interaction between learners and educators as facilitators of the foreign language acquisition process. This writing is mainly aimed at pointing out key learning mechanisms, summarizing core features of collaborative practices, which are supposed to promote and enhance interaction among learners and present group awareness tools and collaboration scripts as two complementary approaches to support groups during collaborative interaction. The methodological basis of the study was a critical review of gathered information concerning collaborative learning by using qualitative research methods.



Specifically, this writing details how collaborative practices can be enhanced to provide foreign language learners with opportunities for interaction that fosters their acquiring new domain-specific knowledge, collaboration skills as well as develop critical thinking and personal responsibility. By introducing practices experienced at Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman we provide an overview on the topic of collaborative learning and how meaningful interaction between learners can be fostered. To allow educators to design and incorporate collaborative learning activities into their own online teaching experience, the authors provide a theoretical basis for understanding the mechanisms behind effective collaborative learning as well as examples and practical considerations.

Keywords: higher education, collaborative learning, active learning, learning a foreign language, online learning, knowledge acquisition.

Александрова Наталія Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, пр. Перемоги, 54/1, м. Київ, 03057, <https://orcid.org/0000-0002-7902-2434>

Алейнікова Марина Геннадіївна старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, пр. Перемоги, 54/1, м. Київ, 03057, <https://orcid.org/0000-0001-9240-3509>

Грицяк Леся Данилівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, пр. Перемоги, 54/1, м. Київ, 03057, <https://0000-00028847-0482>

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ У СПІВПРАЦІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (НА ОСНОВІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА ІСПАНСЬКОЇ МОВ)

Анотація. У статті автори детально аналізують зміст і сутність технології онлайн навчання у співпраці як одного із прикладів інтерактивної взаємодії студентів та викладача у процесі оволодіння іноземною мовою. На основі аналізу сучасної літератури та останніх публікацій іноземних авторів виокремлено основні характеристики навчання у співпраці. Обґрунтовано доцільність застосування практик



навчання у співпраці як механізму підвищення мотивації навчання та вивчення іноземної мови. Узагальнено особливості залучення практик навчання у співпраці, які мають сприяти та покращити не лише практичні вміння взаємодіяти в невеликих групах з метою досягнення конкретних цілей, а й вдосконалити мовленнєву та фахову компетентність студентів. Методологічною основою дослідження став критичний аналіз зібраної інформації про технологію онлайн навчання у співпраці за допомогою якісних методів дослідження.

У статті автори пропонують рекомендації щодо покращення застосування практики навчання у співпраці, ілюструють можливості для взаємодії між учасниками навчального процесу, що уможливить підвищення рівня мовленнєвої компетентності студентів, отримання нових предметних знань, навичок співпраці, а також сприятиме розвитку критичного мислення та особистої відповідальності. На основі аналізу проектів Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, автори демонструють досвід навчання у співпраці і яким чином ця взаємодія може сприяти розвитку особистісних якостей студентів. Автори надають теоретичну основу для розуміння механізмів ефективного навчання у співпраці, а також приклади та практичні рекомендації застосування технології онлайн навчання у співпраці.

Ключові слова: вища освіта, навчання у співпраці, активне навчання, вивчення іноземної мови, онлайн-навчання, набуття знань.

Introduction. Living in the digital era and experiencing drastic structural social, cultural and economic changes we can't ignore the fact that all these challenges are undeniably affecting higher education. Consequently, these crucial changes are forcing scholars, educators, lecturers and instructors to reconsider their goals and methods of teaching and implementing new solutions. It goes without saying and recent studies have proved, that active learning practices have a great untapped potential to enhance students' motivation and attitudes towards knowledge acquisition.

Due to the COVID-19 pandemic, for most universities all over the world the necessity to move to online teaching and learning practices has become a great challenge, especially if taking into account the fact that educators had limited knowledge or experience in designing and running online programmes and platforms such as Moodle, Humanna, Prometheus etc. Involving learners in online practices and maintaining a certain level of their motivation have truly become an imminent challenge that universities and academics are still trying to address.

Nowadays in Ukraine online learning is becoming much more prevalent and highly required in education because of aggressive military attack of



Russia in Ukraine. Lectures are trying to implement innovative practices and technologies not only in order to enhance students' learning performance, but also in order to make the whole process of acquiring competences more interesting, knowledge-based and appealing to learners. One of the suggested and well justified experiences has turned out to be collaborative learning practices.

We can state that overall collaborative learning and engagement with influence of social and cultural factors improve students' learning activities. At the same time, we have to note that their usage should be stimulated and promoted in teaching and learning at institutions of higher education as it undeniably influences students' academic development and future professional expertise. Moreover, lecturers have to provide and maintain the smooth transition from well-established collaborative learning activities delivered in a face-to-face environment to online collaborative learning practices supported by Microsoft Teams, zoom facilities and Google meet ones, which also requires a certain level of the lecturer's professional and technological expertise.

Thus, **the purpose of this writing** is to advocate the importance of implementing collaborative learning activities into online distance education courses. This study uses empirical evidence to illustrate how educators can integrate collaborative learning practices and designated collaboration support into their instructional design.

Literature and recent publication review. A search of collaborative learning literature conducted using keywords and data-based has been determined to produce as many as 1070 related studies within 2020-2024 years. Different aspects of collaborative learning have always been in the scope of academic literature for a long time, specifying the importance of providing comprehensive educational drive for students involving and engaging in learning. So, it has been studied in the context of students' developing reading proficiency; its impact on students' development of higher order thinking skills (Chapman, Ramondt, and Smiley); as a means of supporting English as a Second Language (ESL) learners' development of higher order thinking skills in a traditional ESL grammar class [1]; as task-specific collaborative experiences to optimize their interactions for subsequent learning tasks and developing skills [2].

If we take a thorough look at the history of analyzing and studying all aspects of collaborative learning as one of the key techniques of enhancing students' learning performance, we will be persuaded that this technique is primarily implemented in medical education [3]. From this perspective this means of learning is mainly aimed at investigating how students' flexible

thinking within the learning process might shape their perceptions of the advantages derived from this instructional activity [3].

The rapid development of the Internet and consequent online services have led to the development of a particular form of constructivist teaching, originally called computer-mediated communication (CMC), or networked learning [4, p. 119]. The other scholar [5, p.85] has developed these ideas into what is now referred to as online collaborative learning theory (OCL) [5, p.90]. She views OCL as «a model of learning in which students are encouraged and supported to work together to create knowledge: to invent, to explore ways to innovate, and, by so doing, to seek the conceptual knowledge needed to solve problems rather than recite what they think is the right answer» [5, p.91].

At the same time, as A.W. (Tony) Bates puts it, although the OCL theory truly encourages students to be active and engaged, it isn't sufficient for learning or knowledge construction [4, p.120]. In his opinion, the lecturer as a facilitator of the learning process plays a key role not as a fellow-learner, but as the link to the knowledge community, or «state of the art in that discipline». «Learning is defined as conceptual change and is key to building knowledge», points out the author [4, p.121].

In the academic literature the notion «collaborative learning» has numerous definitions, but nearly all of them imply «learning while interacting» [6]; «group work, avoiding solo projects to achieve goals of common interest» [7]; «learning taking place in learners' interaction and negotiation» [8]; a means of «learners' negotiating and co-constructing meaning of new knowledge together» [9].

All of them come to the conclusion that implementing collaborative learning (CL) allows students not only to gain academic skills but also to develop group work abilities as well as affective benefits as they support each other in achieving the common and mutually beneficial goal [6].

Discussion. The role and impact of collaborative learning have also been studied as one of the fundamental methods of providing teacher professional development [10]. The author states that collaborative learning is a complex process that applies various approaches, including authoritative, democratic, and instructional leadership styles, for maintaining a collaborative culture in their schools [10]. In his view collaborative learning takes place mainly in professional communities, mentoring pairs, and collective collaborative events, which are still implemented according to the traditional approaches.

Foreign educators (Qureshi, Muhammad Asif; Khaskheli, Asadullah; Qureshi, Jawaid Ahmed; Raza, Syed Ali; Yousufi, Sara Qamar) emphasize the



influence of social factors on collaborative learning and engagement and how it affects students' learning performance and outcomes. The authors have implemented structural equation modeling (SEM), proving that such social factors as interaction with peers and lecturers, social presence, and usage of social media positively impact active collaborative learning and student involvement [11, p. 2374].

Researchers (Knopps A.G., Wissman K.T.) are profoundly convinced that engaging students in collaborative (as compared to individual) retrieval practice impacts mind-wandering during learning [12, p.244]. They share the opinion that by utilizing retrieval practices, that imply pulling information out of students' heads, rather than cramming information into students' heads, lecturers have managed to significantly decrease the frequency of mind-wandering during learning. Thus, students' overall performance has boosted.

Profound study of collaborative learning is not essentially confined to enhancing foreign languages' acquisition, we can easily encounter similar research in science, technology, engineering and mathematics (STEM) programmes, depending on the type of course. South American educator from the university in Mexico (López-Reyes L. J.) has implemented methodological innovations in STEM such as problem-based learning, project-oriented learning (POL), collaborative learning (CL), gamification, competency-based learning and flipped classroom in order to have a positive effect on the teaching and learning processes [13, p. 58]. The outcomes have proved to cause an interdependence among the members of a team, who have different skills and interests but share the responsibility of obtaining a product.

The scholars from Utrecht University from the Netherlands (Scager K, Boonstra J, Peeters T, Vulperhorst J, Wiegant F.) view collaborative learning as a widely used instructional method, but in many cases, lecturers underestimate its importance [14]. Having carried out their experiment and theoretical research the authors have concluded that there exist certain factors evoking effective collaboration, such as student autonomy and self-regulatory behavior, combined with a challenging, open, and complex group task that require the students to create something new and original [14, p. 145]. These factors, in the researchers' opinion, are able to foster a student's sense of responsibility and shared ownership of both the collaborative process and the end product of the group assignment. Moreover, it has been proved, that collaborative learning profoundly contributes to students' valuing their sense of achievement, their learning processes, and the products they are working on more than their grades [14, p. 145]. It is concluded that collaborative learning in higher education should be designed using challenging and relevant tasks that build shared ownership with students.



Some educators confuse and even replace collaborative learning with cooperative one. But, in any case, there are certain differences. As it is stated, when involving students in cooperative learning, they are supposed to work in small groups arranged by the instructor who maintains the role of authority and decision making or facilitator as students make progress with their work and peers. Whereas collaborative learning engages students in activities in which they work on their own, finding and building their own learning as the teacher monitors and provides feedback on their tasks [6]. The scholars conclude that cooperative learning reinforces group work, led by the strong figure of the lecturer and collaborative learning enhances teamwork from students' own organization and decision making. In this case students are wholly responsible for each other's learning achievements and outcomes [6].

Educators (Tan Chekfoung; Casanova Diogo; Huet Isabel; Alhammad Muna) are convinced that by comparing the outcomes of students' learning in the previous face-to-face and the online activities and the suitability of Microsoft Teams, Zoom and Google meet facilities as a learning environment for collaborative learning for a postgraduate project management module has become a truly valuable experience [15].

Thus, in this writing we aim to analyze the content of collaborative learning in the process of mastering foreign languages (English, Spanish) and share the experience of implementing collaborative learning practices at KNEU.

Nowadays, owing to an overwhelming introduction of online learning and the urge to find the most fruitful means of enhancing students' performance in online education, scholars' academic interests have turned to collaborative learning techniques. Analyzing the context of collaborative learning educators hold the opinion that this technique essentially implies different types of student's engagement, notably behavioral engagement (entailing the active participation and involvement in successfully meeting academic and extracurricular requirements); emotional engagement (students' affections and willingness to commit with the educational setting); and, finally, cognitive engagement (possessing a certain level of participation and effort to thrive in learning and more challenging tasks) [6].

One of the currently highly debated issues is concerned with sustainability in education. Thus, collaborative learning can shed some light on engaging students in environmental citizenship to promote education for sustainability (EfS) as an explicit goal of academic courses [16, p. 705]. The authors (Gan, D.; Alkaher, I.; Segal, T) are sure and have proved in their research paper that collaborative learning can encourage students' efficacy to implement environmental citizenship in their communities. We totally agree



with the scholar that adopting collaborative learning in the context of environmental citizenship can also increase students' self-efficacy and collective efficacy [16, p. 706].

In the modern academic literature there exist several ways to practice creative thinking skills, namely: through asking questions and inviting students to participate in learning actively; through the exploration of topics and materials with primary/accurate data; and through thinking about new ways to inform new findings [17]. There are four criteria of creative thinking according to Munandar among others: fluency, flexibility, authenticity in thinking, and elaboration or detail in developing ideas [17, p. 1609]. All these activities are profoundly used and experienced by our students in the process of learning foreign languages via collaborative learning practices at Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

According to the research carried out by Johnson and Johnson in 2009 there was identified five essential elements in collaborative learning such as: positive interdependence that is felt; sufficient interaction; individual accountability and personal responsibility; and, finally, evaluate the group [17, p. 1611].

Collaborative learning viewed as a set of teaching and learning practices is supposed to promote and foster student collaboration in small groups (two to five students) in order to optimize their own and each other's learning experience, cultivating and improving their responsibility, creativity and disclose untapped potential [18].

In this writing we would like to share our experience of engaging our students in collaborative learning practices at KNEU, the Faculty of International Economics and Management.

Kyiv National Economic University has been implementing various collaborative learning initiatives to enhance the proficiency of students, particularly in acquiring professional and foreign language skills. One of the latest implementations of online collaborative learning practices is the «Ideafest Student Business Idea Competition». This international platform has been designed to foster innovative business projects in partnership with the Creative Spark project of the British Council and esteemed institutions from Great Britain. Ideafest serves as a pivotal conduit for students to unleash their potential in creating new projects, mastering teamwork skills, and acquiring language skills. This platform facilitates collaboration among learners, providing a dynamic space where participants can exchange ideas, drawing from diverse creative disciplines. Engaging in collaborative projects enables students to augment their professional and linguistic competencies and cultivate essential group work proficiencies as well as interpersonal skills.

Such endeavors create an environment of mutual support and shared objectives, thereby fostering affective benefits among participants.

Participation in Ideafest competition necessitates the conceptualization and development of novel products and services, compelling students to engage in rigorous brainstorming processes and cultivate robust collaborative relationships. The Ideafest platform exemplifies the transformative potential of collaborative learning initiatives in shaping the students' competence by implementing collaborative learning programs.

Furthermore, the projects presented by students in the «Ideafest Student Business Idea Competition» notably emphasize environmental and social issues, underscoring the role of collaborative learning in promoting education for sustainability. Noteworthy among the winning projects of Ideafest2022 are initiatives that epitomize the fusion of social and ecological concerns. For instance, the «RePower» project centers on the recycling of used disposable cigarettes to establish a competitive edge in the electronic carrier market, thus addressing both environmental sustainability and consumer demand for eco-friendly alternatives. Similarly, the «CBCB» project envisions the establishment of a multifunctional co-working space designed to operate autonomously under any conditions, exemplifying a sustainable approach to workspace design and utilization. Lastly, the «ImMed» project underscores the importance of addressing health and safety concerns, particularly in conflict zones, through the provision of essential first aid and protective equipment.

Based on the students' reviews, the participation in Ideafest helps them to gain a multifaceted learning experience characterized by rapid skill acquisition, the development of interdisciplinary competence, and a deepened understanding of sustainability principles. Moreover, engagement in international competitions provides students with invaluable opportunities to hone their teamwork skills while challenging themselves against formidable adversaries.

Moreover, as at our department of foreign languages and cross-cultural communication our learners are supposed to master at least two foreign languages. So, we clearly understand that mastering a fluent level of a foreign language takes years some of our students have managed to demonstrate their excellent language skills of speaking the Spanish language at that level that enables them to take part in online collaborative practices with native speakers.

At our department our students have initiated to set up the student research group «Foreign language in the context of multilingualism», supervised by our educators; within the framework of this research group several interesting Spanish-language events have been carried out.



On March 14, 2023, an online meeting was held with lecturers and students of the Complutense University in Madrid (Universidad Complutense Madrid), which was attended by participants of the «Hispanic World» section. The moderator of the section spoke about the peculiarities of the organization of the educational process and extracurricular work at the Vadym Hetman Kyiv National University of Economics in wartime conditions. This event also engaged students and lecturers from Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University. The participants of the event discussed the education systems in Spain and Ukraine, shared their experience of conducting classes, practices and overcoming challenges in wartime conditions. As a result of this event the participants prepared an article laying down the key findings and published it in Spain.

On May 4, 2023, the participants of the «Hispanic World» section joined an online panel discussion on the UNESCO report «Rethinking our future together. A New Social Contract for Education», organized by the ECOLE Research Group in collaboration with the SM Foundation, which, in partnership with UNESCO, collaborates in the dissemination of the Global Report of the Commission on Future Education, in its Spanish and Portuguese versions. This online discussion was organized by the Pedagogical Faculty of the Complutense University of Madrid (Universidad Complutense Madrid). The participants tried to find answers to the questions "What should we continue to do?", "What should we stop doing?", "What should we rethink in cooperation?".

Such online meetings using the latest technologies are a great opportunity for students to «pump up» their communication skills and the ability to communicate effectively with representatives of different cultures.

(El Departamento de Lenguas Extranjeras y Comunicación Intercultural cuenta con un grupo de investigación estudiantil "Lengua Extranjera en el Contexto del Multilingüismo", que ha celebrado varios eventos interesantes en lengua española.

El 14 de marzo de 2023 se celebró un encuentro en línea con los profesores y los estudiantes de la Universidad Complutense de Madrid, al que asistieron la profesora titular del Departamento de Lenguas Extranjeras y Comunicación Intercultural Maryna Aleinikova, los participantes de la sección "El Mundo hispanohablante", entre ellos la estudiante de máster y miembro activo del club Margarita Aleksandrova. La moderadora de la sección habló sobre las peculiaridades de la organización del proceso educativo y las actividades extraescolares en la Universidad Nacional de Economía Vadym Hetman de Kyiv durante la guerra. A la reunión asistieron también los profesores y alumnos de la Universidad Nacional Precarpática

Vasyl Stefanyk. Los participantes debatieron sobre los sistemas educativos de España y Ucrania, compartieron su experiencia en la impartición de clases, prácticas y la superación de retos en tiempos de guerra.

El 4 de mayo de 2023, los participantes de la sección “El Mundo hispanohablante” se unieron a una mesa redonda en línea sobre el informe de la UNESCO "Reimaginar juntos nuestro futuro. Un nuevo contrato social para la educación", organizado por el Grupo de Investigación ECOLE en colaboración con la Fundación SM, que, en asociación con la UNESCO, trabaja en la difusión del informe global de la Comisión sobre el Futuro de la Educación, en sus versiones española y portuguesa. Este debate en línea fue organizado por la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Los participantes trataron de encontrar respuestas a las preguntas "¿Qué debemos seguir haciendo?", "¿Qué debemos dejar de hacer?", "¿Qué debemos replantearnos en materia de cooperación?".

Este tipo de reuniones en línea que utilizan las últimas tecnologías son una gran oportunidad para que los estudiantes mejoren sus habilidades comunicativas y su capacidad de comunicarse eficazmente con representantes de diferentes culturas.)

We are deeply convinced that by introducing collaborative learning practices and engaging our students in project creating experiences (e.g. Idea fest, StartUp school KNEU) we enhance our students’ creative thinking skills or divergent thinking skills. Being asked quite sophisticated questions at the final stage of introducing students’ project (Pitching_v2(FAQ); Final stage Pitch Day) to the International penal represented by foreign businessmen and potential investors ("Shark Tank" demo-day), our students were able to produce answers varied and different from those that had existed before. We are sure, that engaging our students in off classroom activities (participating in pitching idea, project quests) we can enhance talent and talent development as needed in the 21st century.

At the same time in the process of organizing collaborative learning practices we encountered several problems during collaboration, notably students’ lack of collaborative skills. That is why we arranged some preliminary introductory practices.

As we pursue the idea of developing and enhancing our students’ academic development all field discussions are well organized and structured, our lectures involved in the collaborative learning provide the necessary support to enable the development of ideas and the construction of new knowledge for the students. In this view we as facilitators of the students’ online collaborative learning provide appropriate technology (e.g. zoom facilities, google meet, software); clear guidelines on student online



behaviour, such as written codes of conduct for participating in discussions, and ensuring that they are enforced; student orientation and preparation, including technology orientation and explaining the purpose of discussion; clear goals for the discussions that are understood by the students; such as: choice of appropriate topics, that complement and expand issues in the field materials; setting an appropriate ‘tone’ or requirements for discussion (for example, respectful disagreement, evidence-based arguments); defining clearly learner roles and expectations; monitoring participants’ conduct, and responding accordingly, by providing the appropriate scaffolding or support, such as comments that help students develop their thinking around the topics, referring them back to study materials if necessary, or explaining issues when students seem to be confused or misinformed [4, p.122].

In implementing online collaborative learning practices and engaging students in these activities we employ core design principles of OCL, designed by L. Harasim, mainly: idea generating (so called brainstorming) — at this stage our students are involved in the divergent thinking within a group; idea organizing — the participants compare, analyze and categorize the different ideas previously generated, again through discussion and argument; intellectual convergence — here we pursue the aim to reach a level of intellectual synthesis, understanding and consensus (including agreeing to disagree), usually through the joint construction of some artefact or piece of work, such as an essay or assignment [4, p. 124].

We share Tony Bates’ opinion that the role of the lecturer or instructor in this process is seen as critical, not only in facilitating the learning process and providing appropriate resources and learner activities that encourage this kind of learning, but also, as a «representative of a knowledge community or subject domain, in ensuring that the core concepts, practices, standards and principles of the subject domain are fully integrated into the learning cycle» [4, p. 124].

In order to eliminate low-quality coordination among group members when students participated in problem-solving tasks, we instructed our participants to pay attention to others’ opinions, avoid interrupting them, and rejected alternative suggestions without justification. We also illustrated some common inappropriate behaviours inhibiting group functioning and individual learning. In addition, owing to engaging retrieval practices (extracting students’ earlier acquired knowledge of the issues discussed) in collaborative learning we managed to improve the quality of students’ explanations in group interaction justifying them to share knowledge. There was arranged an activity in which students as help-seekers were able to formulate effective requests for help and students as help-givers and help-seekers managed to collaborate effectively.

The other obstacle encountered in collaborative learning was communication problems, caused by a lack of collaborative skills and inhibiting our learners in their project pitching programmes from engaging in group work and contributing to group outcomes. We completely share the researchers' idea that the lack of collaborative skills may be one of the antecedents of the collaborative problems students often experience during CL [18]. That is why the lecturer's role as a facilitator is difficult to overestimate. Consequently, in order to enhance students' collaborative skills, the lecturer is sure to master such management skills as structuring collaborative activities, monitoring students' on-task behavior, managing group-work time, providing relevant materials, assigning individual roles, and establishing teamwork beliefs, values and behaviours [18].

Some lecturers at the department of foreign language and cross-cultural communication, the faculty of international economics and management, KNEU, have already experienced professional development practices and preparation of collaborative activities of pre-service teachers, revealed insufficient attention of teachers to organizing collaborative work such as determining group norms and facilitating activities.

At our department we have also designed criteria and rules for assessment focusing mainly on transparency and concreteness. It enables lecturers involved in engaging students in collaborative learning to clearly measure students' collaborative performance and maintain their satisfaction about the transparency and evenness of the assessment.

Recently we have carried out a questionnaire among our 1-2-year students and more than 60% of the participants indicate that collaborative learning approach enhances interest, creativity, and motivation to prepare, and resulting in a challenging learning environment that facilitates the sharing of diverse perspectives and the development of a community of learners. At the same time our research has identified certain sources of students' resistance to collaborative learning practices, notably learners' unfamiliarity with essential science or field practices, having to struggle with uncertainty in the absence of authoritative information, and the extra effort required to actively construct knowledge as compared to learning through traditional, teacher-centered instruction.

Involving our students in collaborative learning experience we foster their skills at conducting guided academic investigations, developing reasoned arguments, or communicating their ideas, other means of assessment such as papers, demonstrations, other demonstrations of problem solving, model building, debates, or oral presentations, to name a few, must be enlisted to serve as benchmarks of progress and/or in the assignment of grades. We



encourage our students to work with others and seek help, when they encounter problems in their project work, they are instructed to discuss them with colleagues knowing that considering multiple points of view often leads to solutions. Students experiencing challenges will definitely face a normal transition from the relatively structured life of a student toward academic independence. All this collaboration is supposed to replace competition.

Conclusion. So, having analyzed the existing approaches to defining the notion «collaborative learning» we can summarize that it should be viewed as a kind of social activity, an educational approach entailing work in small groups aimed at solving problems, completing tasks and creating a product or a project. This approach implies developing students' cognitive intelligence, significantly contributing to students' academic development, personal responsibility for the actions undertaken and future self-fulfillment. We believe that using Microsoft Teams, zoom facilities or Google meet ones can contribute to the growing knowledge of technology-enhanced learning in Higher Education. Thus, we may conclude that collaborative learning practice implies emotional attachment to the activities students are involved, because this technology is supposed to enrich students' academic life through conveying, listening and respecting different ideas and beliefs.

References:

1. Zhou W. (2020-2021). How Collaborative Learning Supports ESL Learners' Development of Higher Order Thinking Skills. *CATESOL Journal*, v32 n1 p. 45-58.
2. Zambrano R J, Kirschner F, Sweller J, Kirschner PA. (2023). Effect of task-based group experience on collaborative learning: Exploring the transaction activities. *Br J Educ Psychol*. Dec; 93(4): p. 879-902. <https://doi.org/10.1111/bjep.12603>
3. Naamati-Schneider L, Alt D. (2023). Enhancing collaborative learning in health management education: an investigation of Padlet-mediated interventions and the influence of flexible thinking. *BMC Med Educ*. Nov 8;23(1):846. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04796-y>
4. Bates A. W. (Tony). (2019). *Teaching in a Digital Age: Guidelines for designing teaching and learning - 2nd Edition*. University of British Columbia, BCcampus, 509 p.
5. Harasim, L. (2012). *Learning Theory and Online Technologies*. New York/London: Routledge, 247p.
6. Vega-Abarzúa, J., Pastene-Fuentes, J., Pastene-Fuentes, C., Ortega-Jiménez, C., & Castillo Rodríguez, T. (2022). Collaborative learning and classroom engagement: A pedagogical experience in an EFL Chilean context. *English Language Teaching Educational Journal*, 5(1), P. 60-74.
7. Barkley E. F., Cross K. P., Major C. H. *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty*. (2014). Wiley, 321p.
8. Gerlach, J. M. (1994). "Is this collaboration?" In Bosworth, K. and Hamilton, S. J. (Eds.), *Collaborative Learning: Underlying Processes and Effective Techniques, New Directions for Teaching and Learning No. 59*.



9. Dillenbourg P., Schneider B., Jermann P., Zufferey G. (2010). Benefits of a tangible interface for collaborative learning and interaction. *IEEE Transactions on Learning Technologies* 4 (3), pp. 222-232.
10. Krasniqi, R. (2021). Principal's Role in Supporting Teacher Collaborative Learning. *Research in Educational Administration & Leadership*, 6(4), 903-941. DOI: 10.30828/real/2021.4.5
11. Asif Q. M., Asadullah K., Ahmed Q. J., Ali R. S., Qamar Y. S. (2023). Factors Affecting Students' Learning Performance through Collaborative Learning and Engagement. *Interactive Learning Environments*, v31 n4, pp. 2371-2391.
12. Knopps A.G., Wissman K.T. (2023). Collaborative Retrieval Practice Reduces Mind-Wandering During Learning. *Exp Psychol.* Jul; 70(4): p.p.241-248. <https://doi.org/10.1027/1618-3169/a000589>.
13. López-Reyes L. J., (2022). Collaborative learning of differential equations by numerical simulation. *World Journal on Educational Technology.* 14(1), p. 56-63. <https://doi.org/10.18844/wjet.v14i1.6637>
14. Scager K, Boonstra J, Peeters T, Vulperhorst J, Wiegant F. (2016). Collaborative Learning in Higher Education: Evoking Positive Interdependence. *CBE Life Sci Educ.* Winter;15(4):ar69. <https://doi.org/10.1187/cbe.16-07-0219>.
15. Chekfoung T., Casanova D., Huet I., Alhammad M. (2022). Online Collaborative Learning Using Microsoft Teams in Higher Education amid COVID-19. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, v14 n1 Article 76.
16. Gan, D.; Alkaher, I.; Segal, T. (2023). Incorporating Collaborative Learning in Teacher Education to Foster Self-Efficacy to Implement Environmental Citizenship: An Action Research. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v24 n3 p. 700-718
17. Ramdani, D., Susilo, H., Suhadi, & Sueb. (2022). The effectiveness of collaborative learning on critical thinking, creative thinking, and metacognitive skill ability: Meta-analysis on biological learning. *European Journal of Educational Research*, 11(3), p. 1607-1628. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.3.1607>
18. Ha Le, Jeroen Janssen & Theo Wubbels. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48:1, pp. 103-122. DOI: 10.1080/0305764X.2016.1259389

Література:

1. Zhou W. (2020-2021). How Collaborative Learning Supports ESL Learners' Development of Higher Order Thinking Skills. *CATESOL Journal*, v32 n1 p. 45-58.
2. Zambrano R J, Kirschner F, Sweller J, Kirschner PA. (2023). Effect of task-based group experience on collaborative learning: Exploring the transaction activities. *Br J Educ Psychol.* Dec; 93(4): p. 879-902. <https://doi.org/10.1111/bjep.12603>
3. Naamati-Schneider L, Alt D. (2023). Enhancing collaborative learning in health management education: an investigation of Padlet-mediated interventions and the influence of flexible thinking. *BMC Med Educ.* Nov 8;23(1):846. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04796-y>
4. Bates A. W. (Tony). (2019). Teaching in a Digital Age: Guidelines for designing teaching and learning - 2nd Edition. University of British Columbia, BCCampus, 509 p.
5. Harasim, L. (2012). Learning Theory and Online Technologies. New York/London: Routledge, 247p.



6. Vega-Abarzúa, J., Pastene-Fuentes, J., Pastene-Fuentes, C., Ortega-Jiménez, C., & Castillo Rodríguez, T. (2022). Collaborative learning and classroom engagement: A pedagogical experience in an EFL Chilean context. *English Language Teaching Educational Journal*, 5(1), P. 60-74.
7. Barkley E. F., Cross K. P., Major C. H. Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty. (2014). Wiley, 321p.
8. Gerlach, J. M. (1994). "Is this collaboration?" In Bosworth, K. and Hamilton, S. J. (Eds.), *Collaborative Learning: Underlying Processes and Effective Techniques*, *New Directions for Teaching and Learning* No. 59.
9. Dillenbourg P., Schneider B., Jermann P., Zufferey G. (2010). Benefits of a tangible interface for collaborative learning and interaction. *IEEE Transactions on Learning Technologies* 4 (3), pp. 222-232.
10. Krasniqi, R. (2021). Principal's Role in Supporting Teacher Collaborative Learning. *Research in Educational Administration & Leadership*, 6(4), 903-941. DOI: 10.30828/real/2021.4.5
11. Asif Q. M., Asadullah K., Ahmed Q. J., Ali R. S., Qamar Y. S. (2023). Factors Affecting Students' Learning Performance through Collaborative Learning and Engagement. *Interactive Learning Environments*, v31 n4, pp. 2371-2391.
12. Knopps A.G., Wissman K.T. (2023). Collaborative Retrieval Practice Reduces Mind-Wandering During Learning. *Exp Psychol.* Jul; 70(4): p.p.241-248. <https://doi.org/10.1027/1618-3169/a000589> .
13. López-Reyes L. J., (2022). Collaborative learning of differential equations by numerical simulation. *World Journal on Educational Technology*. 14(1), p. 56-63. <https://doi.org/10.18844/wjet.v14i1.6637>
14. Scager K, Boonstra J, Peeters T, Vulperhorst J, Wiegant F. (2016). Collaborative Learning in Higher Education: Evoking Positive Interdependence. *CBE Life Sci Educ.* Winter;15(4):ar69. <https://doi.org/10.1187/cbe.16-07-0219>.
15. Chekfoung T., Casanova D., Huet I., Alhammad M. (2022). Online Collaborative Learning Using Microsoft Teams in Higher Education amid COVID-19. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, v14 n1 Article 76.
16. Gan, D.; Alkaher, I.; Segal, T. (2023). Incorporating Collaborative Learning in Teacher Education to Foster Self-Efficacy to Implement Environmental Citizenship: An Action Research. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v24 n3 p. 700-718
17. Ramdani, D., Susilo, H., Suhadi, & Sueb. (2022). The effectiveness of collaborative learning on critical thinking, creative thinking, and metacognitive skill ability: Meta-analysis on biological learning. *European Journal of Educational Research*, 11(3), p. 1607-1628. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.3.1607>
18. Ha Le, Jeroen Janssen & Theo Wubbels. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48:1, pp. 103-122. DOI: 10.1080/0305764X.2016.1259389



UDC: 378.147 [372.881.111.1]

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-518-530](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-518-530)

Bratanych Olha Hryhorivna PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Sciences, Humanities and General Law, Donetsk State University of Internal Affairs, St. Great Perspective, 1, Kropyvnytskyi, tel.: (097) 907-01-07, <https://orcid.org/0000-0003-0141-9850>

INSTRUMENTALIZATION OF LEARNING ESP AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITY: ACADEMIC AND DIDACTIC POTENTIAL OF GOOGLE TRANSLATE

Abstract. The war in Ukraine has resulted in universities transitioning to distance learning. This has made it challenging for ESP teachers to monitor the use of online translators during classes, which some students may use for academic dishonesty. To address this issue, it is essential to instrumentalize the process of ESP learning, to research and implement in practice the academic and didactic potential of online translators. Additionally, students should be taught how to use these tools effectively. The article explores the academic and didactic potential of online translators, using Google Translate as an example. It is a versatile educational tool, rather than just a translator. The relevant scientific literature review indicates that the academic and didactic potential of using Google Translate in ESP classes at a non-linguistic university in the context of synchronous distance learning has not been adequately researched. The article presents the author's definition of instrumentalisation of ESP learning and describes the practical experience of using the academic and didactic potential of Google Translate in ESP learning in the context of synchronous distance learning on the Google Meet platform at Donetsk State University of Internal Affairs. Google Translate has been found to be a useful digital tool for improving reading, listening, speaking, and writing skills, as well as for enhancing pronunciation, transcribing audio recordings into text, and answering questions. The article concludes that regular use of Google Translate in ESP classes will not take up much time if students are provided with a specific algorithm for working with it for each type of speech activity and practice it systematically. However, it is important to note that Google Translate should not be relied upon as the sole means of learning ESP. In a globalised world, the ability to use online translators, such as Google Translate, has become a necessary competence for modern professionals in any field. The article suggests adding the ability to use online



translators to the list of general competencies of the educational and professional program of any non-linguistic specialty.

Keywords: Google Translate, non-linguistic university, students, ESP (English for Specific Purposes), distance learning

Братанич Ольга Григорівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних та загальноправових дисциплін, Донецький державний університет внутрішніх справ, вул. Велика Перспективна, 1, м. Кропивницький, тел.: (097) 907-01-07, <https://orcid.org/0000-0003-0141-9850>

ІНСТРУМЕНТАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ АПС У НЕЛІНГВІСТИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ: АКАДЕМІЧНИЙ ТА ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ GOOGLE ПЕРЕКЛАДАЧА

Анотація. Війна в Україні призвела до переходу університетів на дистанційне навчання, що ускладнює контроль з боку викладачів АПС за використанням студентами онлайн-перекладача під час занять, який іноді застосовується ними як інструмент академічної недобросовісності. Для вирішення цієї проблеми, необхідно інструментувати процес навчання АПС, дослідити і реалізувати на практиці академічний та дидактичний потенціал онлайн перекладачів, навчити студентів ефективно користуватися цими інструментами. У статті розглядається академічний та дидактичний потенціал онлайн-перекладачів на прикладі Google Translate, який є не просто перекладачем, а багатофункціональним навчальним інструментом. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що академічний та дидактичний потенціал використання Google Translate на заняттях АПС у немовному ВНЗ в умовах синхронного дистанційного навчання не є достатньо дослідженим. У статті представлено авторське визначення інструменталізації навчання АПС та описано практичний досвід використання академічних і дидактичних можливостей Google Translate у викладанні АПС в контексті синхронного дистанційного навчання на платформі Google Meet у Донецькому державному університеті внутрішніх справ. Google Translate виявився корисним цифровим інструментом для вдосконалення навичок читання, аудіювання, говоріння та письма, а також для покращення вимови, транскрибування аудіозаписів у текст та відповідей на запитання. У статті зроблено висновок, що регулярне використання Google Translate на заняттях АПС не займе багато часу, якщо студентам надати конкретний алгоритм роботи з ним для кожного виду мовленнєвої діяльності та систематично

його практикувати. Однак важливо зазначити, що не слід покладатися на Google Translate як на єдиний засіб навчання АПС. У глобалізованому світі вміння користуватися онлайн-перекладачами, такими як Google Translate, стало необхідною компетенцією для сучасних фахівців у будь-якій галузі. У статті висловлюється думка, що вміння користуватися онлайн-перекладачами має бути внесено до переліку загальних компетенцій освітньо-професійної програми будь-якої нелінгвістичної спеціальності.

Ключові слова: Google перекладач, нелінгвістичний університет, студенти, АПС (англійська мова професійного спрямування), дистанційне навчання.

Problem statement. Developing effective digital education is a top priority for public policy, not only in our country but worldwide. The aim of technology in education is to fully integrate it into the learning process, making it as convenient as possible for achieving pedagogical goals.

Learning English for Specific Purposes (ESP) at a non-linguistic university in the digital age involves a significant transformation of the learning process. It requires the use of new digital tools to enhance teaching methods and ensure optimal results for students. Technological innovations in the information environment, such as the development of mobile networks, artificial intelligence, automation, in-depth data analytics, and numerous educational platforms and digital tools, have expanded learning opportunities by combining traditional learning methods with modern technologies.

The use of online translators in foreign language classes is a contentious issue among teachers. Similarly, the role of detailed grammar instruction and the use of the native language to explain vocabulary is also debated. Students frequently rely on translators to complete tasks more efficiently and accurately, which saves them time and improves their grades. The war in Ukraine has resulted in universities transitioning to distance learning. This has made it challenging for ESP teachers to monitor the use of online translators during classes, which some students may use for academic dishonesty. To address this issue, it is essential to instrumentalize the process of ESP learning, to research and implement in practice the academic and didactic potential of online translators.

It is quite logical to assume that the didactically justified introduction of online translators into the distance learning process of ESP in a non-linguistic university will become a prerequisite for its instrumentalization.

Analysis of recent studies and publications. In modern pedagogical science, the term "instrumental" and its derivatives "instrumentalization" and



"instrumentalist" are increasingly used in the context of foreign language teaching.

Gardner, R.C and Lambert W.I. (1972) were the first to use the term "instrumental" in terms of motivating foreign language learning. They distinguish two types of language learning motivation: *instrumental* motivation and integrative motivation. Learners with an instrumental motivation want to learn a language because of a practical reason such as getting a salary bonus or getting into college [1].

Jhessika Nascimento and Andrea Giordano (2021), speaking of English for Specific Purposes (ESP), call it *Instrumental English*, based on the purpose of language learning, but somewhat different from Gardner and Lambert's - a profession or purpose of activity [2].

Robichaud, D., and Schutter, H. (2012) introduce the term "*instrumentalist approach*" that considers language as a tool, an instrument that is valuable to the extent that it helps us achieve goals and objectives that we value [3].

Rasskazova A.V., Okhotnikova T.P.& Verbitskaya N.O. (2015), considering the problem of an instrumental approach to the development of general English skills, emphasize the need for "*instrumentalization of language skills*", meaning an approach to teaching English that will allow learners to instrumentalize their language skills, i.e. to move from learning the language in general to consciously identifying and developing the language skills necessary for the successful implementation of their professional tasks in English and full participation in the life of the international scientific and educational community. They emphasize very clearly that "it depends on the learner whether he or she will be able to move from language learning to the independent formation of a mental tool and whether this tool will become an integral feature of a professional, since the nature of this tool implies its independent formation, not its transfer from the outside" [4]

We understand the *instrumentalization of ESP learning* as the use of specific digital tools to teach instrumental foreign language to instrumentally motivated students, which enable students to instrumentalize their language skills and abilities. One of the main specific tools for learning an instrumental language (ESP) is an online translator.

Let's analyze the theoretical and practical basis for identifying and finding the most effective ways to realize the academic and didactic possibilities of using electronic translators in various types of foreign language speech activities of students using Google Translate as an example.

Ukrainian researchers Romanchuk O.V., Gupalo O.S. (2018) analyzed the features of Google's built-in online translator, which uses the method of



statistical machine translation, and developed practical linguistic recommendations for translation students regarding its use in translation activities to improve the quality of translation [5]. Another Ukrainian researcher, S. Yukhymets (2020), conducted a linguistic evaluation of Google Translate by analyzing 1500 sentence pairs and calculated the statistical indicators of translator's mistakes in translating technical texts at all levels of the language: syntactic, phraseological, lexical and semantic, word formation, and morphological [6]. Raza, Muhammad & Nor, Faizah. (2018) share their experience and observations about Google Translate, highlighting the strengths and weaknesses of this tool. Their research paper also attempts to alleviate the fears of those who, out of dismay, look at technology with an eye of contempt [7]. Rohfin Andria Gestanti et al (2022) descriptively examine how students tend to use Google Translate during the class [8]. Mundt and Groves (2016), made an assumption that GT "will be used by student writers, either openly if sanctioned by institutional policies or clandestinely if not" [9, p. 388]. With that assumption, they surmise that universities should develop a set of best practices for integration of the technology into language learning, and establish guidelines for acceptable use.

Most research in the last decade by domestic and foreign scholars has focused on machine translation quality, computer linguistics, and attitudes towards Google Translate. The studies are mainly based on students of linguistic specialties or those who study a foreign language in depth in a classroom rather than remotely. However, the potential academic and didactic benefits of using Google Translate in ESP classes at non-linguistic universities in the context of synchronous distance learning have not been fully explored. Considering the significance of this issue and its lack of development, our study aims to address this gap.

The purpose of the article is to explore the academic and didactic potential of using Google Translate in ESP classes at a non-linguistic university in the context of synchronous distance learning on the Google Meet platform and to find innovative ways to implement this tool in the practice of teaching and learning ESP.

Presentation of the main material. Varyanytsia, L.O., Shevchenko, O.M., & Petrosova, V.I. (2023) argue that distance learning cannot be achieved without digital tools. The use of these tools enriches traditional teaching methods by providing new ways of presenting educational information and facilitating dynamic and mobile interactions. [10]".

In our opinion, an online translator could be the main digital tool for teaching and learning a foreign language in the context of synchronous distance learning at a university. However, Ukraine does not yet have a



unified policy in the educational environment regarding the permission or prohibition of the use of an online translator in the foreign language learning process. Before the war, during offline learning, most Ukrainian teachers, concerned that students were using translation as the first or only approach to language acquisition during homework, simply transferred certain types of tasks from homework to classroom work. In the classroom, the use of an online translator was generally prohibited.

The transition to distance learning during the war in Ukraine made this "transfer" impossible. In the context of synchronous distance learning, the teacher cannot control the use of an online translator by students, and therefore must teach them how to use it to their best advantage.

Based on our survey, it was found that 78% of students and 82% of teachers prefer to use Google Translate. Interestingly, 71% of students and 62% of teachers surveyed reported using only the basic translation function of Google Translate, without knowledge of its additional convenient tools that could enhance the teaching and learning experience for ESP students. This tool can be used to enhance students' writing, reading, pronunciation, listening, speaking skills and vocabulary. Google Translate is a valuable tool for:

- basic interlingual translations, like simple one-word, one-phrase, or basic sentence translations;
- practicing synchronous interlingual conversations;
- phonetic processing of individual words and phrases;
- listening to texts;
- typing scripts of texts, dialogues spoken in audio files when students cannot understand speech by ear etc.;
- researching words and phrases that will be useful in the upcoming conversation;
- writing English sentences and paragraphs;
- improving writing fluency, accuracy, and complexity [11].

University students generally have positive attitudes towards using Google Translate for learning English for Specific Purposes (ESP), as it reduces anxiety and increases motivation. However, it is important to exercise caution when using Google Translate as overreliance on it for translation can hinder the development of language skills.

ESP training for Law and Law Enforcement students at Donetsk State University of Internal Affairs is conducted both online, via the Google Meet platform, and offline for cadets. During ESP classes, students are encouraged to use Google Translate in both forms of education.



Our experience in teaching foreign languages indicates that students frequently utilise Google Translate. Recently, Google Translate has introduced two new features: augmented reality (camera-guided translation) and simultaneous voice translation. Additionally, the Google Translate service has been updated to use neural translation technology when translating between English and Ukrainian languages. This was announced by Google Ukraine on their official blog. Thus, the Ukrainian language has joined a number of other languages that have been updated for neural translation. The technology of neural machine translation makes translations more accurate and sound closer to natural human language.

The instrumentalization of foreign language learning through the active use of Google Translate in a distance classroom allows for the implementation of a certain set of didactic and methodological principles of foreign language learning:

- principle of individualized learning;
- principle of positive engagement;
- principle of available feedback;
- principle of autonomous learning;
- principle of meaningful communication;
- principle of active learning;
- principle of interrelated learning of speech activities;
- principle of taking into account the mother tongue.

Reading and Listening. In non-linguistic Ukrainian universities, including Donetsk State University of Internal Affairs, students, particularly master's students, frequently use ESP textbooks authored by Ukrainian writers. However, these textbooks often lack audio accompaniment. Therefore, Google Translate can be utilised in virtual or real classrooms not only for translation but also for listening to texts before reading them. In the context of distance learning on the Google Meet platform, listening can be done individually by each student or by displaying the text on the teacher's screen using Google Translate and activating the 'Megaphone' feature. Despite the lack of correct sentence intonation, the announcer pronounces all words correctly. Listening improves the ability to read texts containing difficult professional terms. To prevent students from relying solely on Google Translate, it is important to have them check the quality of the translation; to perform post-editing of machine translation by contextually translating incorrectly translated words, phrases, and sentences to improve the quality of the output text; to conduct exercises to identify words, phrases, and sentences in the translation that were spoken by the teacher in a foreign language.



Interactive language learning apps, such as Google Translate, use voice recognition technology to facilitate language learning through listening and speaking. Here, students can receive immediate feedback on the accuracy of their pronunciation, which motivates them to listen more attentively and enhances their listening comprehension.

Furthermore, users can commence, pause, and revisit segments of information to gain a better understanding and memorise the audio text.

Pronunciation. Google Translate can be utilised to improve pronunciation by offering students the chance for self-study and practice directly in the distance ESP learning class. It is based on receiving instant feedback from Google Translate on the quality of the student's pronunciation.

For example, students can practice the pronunciation of active vocabulary such as 'illegal possession', 'firearms', 'concealed', 'seize', 'custody', 'handguns', 'switchblades', 'prohibited' and 'legal permits' before reading the main text of the unit. The teacher can provide students with an algorithm for individual vocabulary practice.

To improve pronunciation, follow these steps: copy the words into Google Translate, click on the 'Megaphone' to listen to the correct pronunciation, and then click on the Translator's Microphone to read the words aloud.

If the words are pronounced correctly, the translator will type them correctly. If they are pronounced incorrectly, the translator will type and translate them incorrectly. The student will have to listen to the pronunciation of the Google Translate announcer again, read the words aloud, and record them again in Google Translate by clicking on the 'Microphone'. This cycle of work can be repeated several times until the student receives a positive result.

Speaking. Google Translate is an essential tool for teaching dialogic speech, particularly for students with limited language proficiency. Our survey revealed that students lack knowledge on how to use Google Translate for unprepared dialogic speech, a crucial skill for future police officers or law enforcement officials who may frequently encounter situations where no live interpreter is available. For instance, a Ukrainian police officer may stop a foreign driver who has exceeded the speed limit. The program's Conversation function enables voice input translation between languages. A conversation may occur between a student who is proficient in English and Google Translate, which translates his/her speech into Ukrainian, and a student who has limited language proficiency and speaks his/her native language, with Google Translate translating his/her comments into English. During such communication, students with a low level of foreign language proficiency are given the opportunity to participate and succeed, thanks to tools such as

Google Translate. This type of organized speech benefits not only the communicating students but also those with different backgrounds who listen. Both the audience and the speakers prefer to acquire the English language through participation in this type of learning activity, rather than intentionally learning it.

Listening and transcribing audio recordings into text. Google Translate has an important feature that can be used for teaching listening: the ability to transcribe audio recordings into text. The Donetsk State University of Internal Affairs' students and cadets majoring in Law and Law Enforcement study English for Specific Purposes (ESP) using the 'Career Paths Law' textbook by American authors John Taylor and Jenny Dooley, as well as the 'Police' textbook by Virginia Evans, Jenny Dooley, and David J Smith. Each unit of these textbooks contains a listening exercise in the form of a dialogue. Students are required to listen to the dialogue and fill in the missing 7-8 words or phrases in it. During distance learning on the Google Meet platform, students are required to transcribe the words they hear in the chat. (For students with lower language proficiency, it may be helpful to focus on 1-2 words). Afterward, they should reproduce the dialogue using the words from the open chat. However, there are instances where students may struggle to hear certain words or phrases. To address this, the teacher may open two separate tabs on his/her laptop and play the audio recording of the dialogue while simultaneously activating the Google Translate microphone. Google Translate transcribes audio recordings into text without breaking the words into sentences and adding punctuation and capitalisation at the beginning of sentences. After transcribing an audio recording into text, the teacher proceeds to display the text of the dialogue on the screen using Google Translate during the screen demonstration. Students work with the text on the screen, comparing it to the textbook, breaking it into sentences, checking the accuracy of the inserted words, and identifying any words they may have missed. They then reproduce the dialog in pairs. Working with listening material can significantly increase students' cognitive activity and boost their confidence in the effectiveness of such activities. It is important to note that this statement is based on objective evidence and not just subjective evaluations.

Writing. Google Translate can be used as a tool for checking spelling and grammar. However, in the context of distance learning, it is not recommended to ask students to translate entire sentences from their native language into English, as this can lead to mindless copying without understanding. When students are assigned a creative writing task, such as describing the appearance of a criminal based on a picture or writing a report



on a criminal's arrest, they typically write the text in Ukrainian and then translate it into English. To improve the quality of their translations, it is important to introduce students to the concept of a 'perfect language pair', where the target text will be nearly flawless if the input text is flawless. Students should be taught how to pre-edit the text on the left side of the translator and post-edit it on the right side. This involves performing contextual translations of words or phrases if necessary. The translator can assist in contextualizing the language.

Answering questions. In ESP textbooks, units often begin with knowledge updating questions that require answers based on students' own experiences. However, these questions are often answered through unprepared monologue speeches, which only a small proportion of students engage in due to their lack of language competence. Despite the task being interesting for students and giving them something to say, it is not accessible to all. Therefore, teachers often avoid assigning this type of work due to students' insufficient language competence, or they may only listen to responses from a select few students. To address this issue, it is recommended that students record their answer to the question in their mother tongue using the voice input feature on the left side of Google Translate. They can then listen to the translation in the foreign language on the right side and reproduce it in their oral speech.

It may appear that implementing the academic and didactic possibilities of using Google Translate in ESP classes at a non-linguistic university, in the context of synchronous distance learning on the Google Meet platform, will be time-consuming. However, if students are given a specific algorithm for working with a translator for each type of task and practice it systematically, they will be able to do it instantly.

It is also important to prioritize the type of speech activity for each specialty. The current development of teaching technologies has made reading and comprehending texts easier. The text serves as a thematic and illustrative base for other speech activities. It is important to focus on developing skills in answering, speaking, listening, and writing.

In a globalised world, the ability to use online translators, such as Google Translate, has become a necessary competence for modern professionals in any field. That's why we suggest adding the ability to use online translators to the list of general competencies of the educational and professional program of any non-linguistic specialty.

Conclusions. Didactically justified introduction of online translators into the distance learning process of ESP at a non-linguistic university is becoming a prerequisite for its instrumentalization. The *instrumentalization of*

ESP learning can be defined as the use of specific digital tools to teach instrumental foreign language to instrumentally motivated students, which enable students to instrumentalize their language skills and abilities. One of the main specific tools for learning an instrumental language (ESP) is an online translator. The involvement of Google's digital tools in the educational process makes it individual, mobile and diverse. Implementing the academic and didactic capabilities of Google Translate in ESP classes at a non-linguistic university can enhance students' writing, reading, pronunciation, listening, speaking skills and vocabulary. This can be achieved through synchronous distance learning on the Google Meet platform. Regular use of Google Translate during an ESP class will not be time-consuming if students are given a specific algorithm for working with it for each type of speech activity and practice it systematically. This will enable them to use it instantly. The ability to utilize online translators such as Google Translate should become a professional competency for modern specialists in any field in the globalized world. It is worthwhile adding the ability to use online translators to the list of general competencies of the educational and professional program of any non-linguistic specialty.

Google Translate can be a helpful tool for learning ESP. However, it is important to note that the use of Google Translate should be approached with caution and should not be relied upon as the sole means of language learning.

Further research on this issue could be related to the comparative parallel use of two online translators in ESP classes, for example, Google Translate and DeepL.

References:

1. Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
2. Jhessika Nascimento and Andrea Giordano | Aug 26, 2021 *Instrumental English vs. Conventional English*. Retrieved from: <https://www.studywithandrea.com/learn-english/instrumental-english-vs-conventional-english/>
3. Robichaud, D., & Schutter, H. (2012). Language is just a tool! On the instrumentalist approach to language. In B. Spolsky (Ed.), *The Cambridge Handbook of Language Policy* (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, pp. 124-146). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511979026.009
4. Rasskazova, A.V., Okhotnikova, T.P. & Verbitskaya, N.O. (2015). Instrumentalizatsiya osnovnykh yazykovykh navykov v professional'noy deyatelnosti prepodavatelya [Instrumentalization of basic language skills in the professional activities of a teacher]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya [Modern problems of science and education]*, 3. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/289442297_INSTRUMENTAL_APPROACH_TO_THE_DEVELOPMENT_OF_GENERAL_ENGLISH_LANGUAGE_SKILLS_FOR_THE_PURPOSE_OF_UNIVERSITY_PROFESSORS'_INTERNATIONAL_PROFESSIONAL_COMMUNICATION [In Russian]



5. Romanchuk O.V. & Gupalo O.S. (2018). Vykorystannya vbudovanoho Google perekkladacha u profesiyniy inshomovniy pidhotovtysi maybutnikh fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannya i sportu. [The use of the built-in Google translator in the professional foreign language training of future specialists in physical education and sports]. «*Molodyy vchenyy*» [“*Young scientist*”], 3.1 (55.1), 152-156 Retrieved from: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3.1/37.pdf> [in Ukrainian]

6. Yukhymets S. (2020) Analiz perevah ta nedolikiv on-layn perekkladachiv [Analysis of advantages and disadvantages of on-line translators]. *Aktual'ni problemy filolohiyi i profesiynoyi pidhotovky fakhivtsiv u polikul'turnomu prostori: Mizhnarodnyy zhurnal. Actual problems of philology and professional training of specialists in a multicultural space: International journal*, 3, 102-105. Retrieved from: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/10899/1/Ukhimets.pdf> [in Ukrainian]

7. Raza, Muhammad & Nor, Faizah. (2018). *Google Translate in an EFL Classroom*. 30. 7-21. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/332170359_Google_Translate_in_an_EFL_Classroom/citation/download

8. Rohfin Andria Gestanti, Elok Putri Nimasari, Krisna Megantari, Ahmad Ridho Rojabi, Fita Faridah, Dian Luthfiyati & Riry Fatmawaty (2021). Tendency of Using Google Translate during Online English Class: Students' Concern. In Proceedings of the 3rd Borobudur International Symposium on Humanities and Social Science 2021 (BIS-HSS 2021). *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 29 December 2022. DOI 10.2991/978-2-494069-49-7_62

9. Mundt, K., & Groves, M. (2016). A double-edged sword: the merits and the policy implications of Google Translate in higher education. *European Journal of Higher Education*, 6(4), 387-401. <https://doi.org/10.1080/21568235.2016.1172248>

10. Varyanitsa, L. O., Shevchenko, O. M., & Petrosova, V. I. (2023). Tsyfrovii instrumenty Google dlya ukrayins'koyi osvity: vykorystani mozhlyvosti v umovakh viyny. [Google's digital tools for Ukrainian education: used opportunities in war conditions]. *Akademichni viziyi. [Academic visions]*, (17). Retrieved from: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/229>

11. Bratanych O. (2024). Benefits of using Edtech in the university ESP classroom. Proceedings of the 3rd International scientific and practical conference “*Technologies in education in schools and universities*” (January 23 - 26, 2024) Athens, Greece. *International Science Group*. 2024. P. 183-186. Retrieved from: <https://isg-konf.com/technologies-in-education-in-schools-and-universities/>

Література:

1. Gardner, R. C. Attitudes and motivation in second language learning/ R.S. Gardner, W.I. Lambert. - Rowley, MA: Newbury House, 1972. - 316 pp

2. Nascimento, J. *Instrumental English vs. Conventional English*/J. Nascimento, A. Giordano. [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://www.studywithandrea.com/learn-english/instrumental-english-vs-conventional-english/>

3. Robichaud D, Schutter HD. Language is just a tool! On the instrumentalist approach to language. In: Spolsky B, ed. *The Cambridge Handbook of Language Policy*. Cambridge Handbooks in Language and Linguistics/ D. Robichaud, H.D. Schutter. - Cambridge University Press, 2012. – P.124-146.

4. Охотникова А.В. Инструментализация основных языковых навыков в профессиональной деятельности преподавателя [Електронний ресурс] / А.В. Охотникова, Т.П.Расказова, Н.О. Вербицкая // *Современные проблемы науки и образования*. Июнь, 2015. - № 3. Режим доступу: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20109>

5. Романчук О.В. Використання вбудованого Google перекладача у професійній іншомовній підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту [Електронний ресурс] / О.В. Романчук, О.С. Гупало // «Молодий вчений», 2018.-№ 3.1 (55.1).- С.152-156 Режим доступу:<http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3.1/37.pdf>

6. Юхимець С. Аналіз переваг та недоліків он-лайн перекладачів [Електронний ресурс] / Світлана Юхимець // Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі: Міжнародний журнал. – Випуск 3. – Харбін : Харбінський інженерний університетю. – 2020. – С. 102-105. Режим доступу: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/10899/1/Ukhimets.pdf>

7. Raza, Muhammad. Google Translate in an EFL Classroom [Електронний ресурс] / Muhammad Raza, Faizah Nor //International Journal of Translaton. – 2018. - V 30. 1 P. 7-21. 10.6084/m9.figshare.11640240. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/332170359_Google_Translate_in_an_EFL_Classroom/citation/download

8. Rohfin Andria Gestanti.Tendency of Using Google Translate during Online English Class: Students' Concern. [Електронний ресурс] / Rohfin Andria Gestanti, Elok Putri Nimasari, Krisna Megantari, Ahmad Ridho Rojabi, Fita Faridah, Dian Luthfiyati, Riryn Fatmawaty// In Proceedings of the 3rd Borobudur International Symposium on Humanities and Social Science 2021 (BIS-HSS 2021). Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 29 December 2022. DOI 10.2991/978-2-494069-49-7_62

9. Mundt, K. A double-edged sword: the merits and the policy implications of Google Translate in higher education [Електронний ресурс] / К.Mundt, M.Groves // Journal of Higher Education. -2016. - 6(4) - P. 387-401. Режим доступу: <https://doi.org/10.1080/21568235.2016.1172248>

10. Варяница, Л. О. Цифрові інструменти Google для української освіти: використані можливості в умовах війни [Електронний ресурс] / Л.О.Варяница, О.М. Шевченко, В.І.Петросова. // Академічні візії. – 2023. – Вип. 17. Режим доступу:<https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/229>

11. Bratanych O. Benefits of using Edtech in the university ESP classroom / Bratanych O. // Proceedings of the 3rd International scientific and practical conference “Technologies in education in schools and universities” (January 23 - 26, 2024) Athens, Greece. International Science Group. - 2024. - P. 183-186. Режим доступу: <https://isg-konf.com/technologies-in-education-in-schools-and-universities/>



UDC 80'81-116:811.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-531-544](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-531-544)

Geyna Oksana Volodymyrivna Candidate of Philological Sciences (PhD), Assistant Professor of the Department of Language and Psychological and Pedagogical Training, Odessa National Economic University, St. Preobrazhenska, 8, Odesa, 65000, tel.: (048) 723-85-48, <https://orcid.org/0000-0003-4754-2600>

Kovalska Natalia Arkadiivna, Candidate of Philological Sciences (PhD), Assistant Professor of the Department of Language and Psychological and Pedagogical Training, Odessa National Economic University, St. Preobrazhenska, 8, Odesa, 65000, tel.: (048) 723-85-48, <https://orcid.org/0000-0003-1837-4708>

Shcherbyna Nadiia Fedorivna, Candidate of Historical Sciences (PhD), Assistant Professor of the Department of Language and Psychological and Pedagogical Training, Odessa National Economic University, St. Preobrazhenska, 8, Odesa, 65000, tel.: (048) 723-85-48, <https://orcid.org/0000-0002-9399-1418>

COMPETENCE APPROACH TO TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The aim of the article – to differentiate and reveal the essence of the concepts of «competence» and «competency», determine the relationship between them, consider communicative competence and communicative competency as their components and provide the basic classifications of communicative competencies. To identify the range of competencies which are developed in foreign language lessons and are the ultimate goal of teaching and mastering the language. To describe the methods of developing foreign language communicative competency of students of establishments of higher education of non-linguistic specialties.

Much attention is paid to the main characteristics of key competencies among which the most important one is communicative competency in the research. Mastering communicative competency in various types of speech activities and areas of communication with a purpose to further communicative activity is a relevant object of the reserach of such sciences as

linguodidactic and psycholinguistics on the basis of which the investigation has been carried out. The paper describes the components of communicative competency, outlines the purpose of mastering language, according to which the choice of approaches to teaching the students, methods, principles, tools and organizational form chosen. One of the main and hard-to-reach practical goals in developing communicative competency is the teaching of oral foreign monologue speech (ability to create speech) since the work on oral language is necessary for the development of speech mechanisms and other types of speech activities has been considered. Technologies of development of oral language skills have been presented.

Keywords: competence, competency, communicative competence, communicative competency, foreign language learning technologies.

Гейна Оксана Володимирівна кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки, Одеський національний економічний університет, вул. Преображенська, 8, м. Одеса, 65000, тел.: (048) 723-85-48, <https://orcid.org/0000-0003-4754-2600>

Ковальська Наталя Аркадіївна кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки, Одеський національний економічний університет, вул. Преображенська, 8, м. Одеса, 65000, тел.: (048) 723-85-48, <https://orcid.org/0000-0003-1837-4708>

Щербина Надія Федорівна кандидатка історичних наук, доцентка кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки, Одеський національний економічний університет, вул. Преображенська, 8, м. Одеса, 65000, тел.: (048) 723-85-48, <https://orcid.org/0000-0002-9399-1418>

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ЗВО

Анотація. Мета дослідження – розмежувати і розкрити сутність понять «компетентність» і «компетенція», виявити взаємозв'язок між ними, розглянути комунікативну компетентність і комунікативну компетенцію як їх складові та представити основні класифікації комунікативних компетенцій. Окреслити коло компетенцій, що формуються на заняттях з іноземної мови і є кінцевою метою навчання та оволодіння мовою. Описати методи формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів закладів вищої освіти нефілологічних спеціальностей.



В дослідженні значну увагу приділено основним характеристикам ключових компетенцій, серед яких важливе місце займає комунікативна компетенція. Оволодіння комунікативною компетенцією в різних видах мовленнєвої діяльності і сферах спілкування з метою подальшої комунікативної діяльності є актуальним об'єктом вивчення таких наук як лінгводидактика і психолінгвістика, на базі яких проводилося це дослідження. У статті описано складові комунікативної компетенції, окреслено мету оволодіння мовою, відповідно до якої відбувається вибір підходів до навчання, методів, принципів, засобів і організаційних форм навчання. Розглянуто одну з основних і важкодосяжних практичних цілей у формуванні комунікативної компетенції – навчання усного іноземного монологічного мовлення (здатності створювати висловлювання), оскільки робота над усним мовленням необхідна для розвитку мовленнєвих механізмів та інших видів мовленнєвої діяльності. Представлено технології розвитку навичок усного мовлення.

Ключові слова: компетентність, компетенція, комунікативна компетентність, комунікативна компетенція, технології навчання іноземної мови.

Introduction. In the era of integration of national education into the international educational space, the main tendency of current changes reflects the focus on humanistic values, communicative culture, processes of development and self-actualization of the personality of each participant in the educational process.

The particular relevance is the development of a fundamentally different specialist, whose basic features are the ability to make conscious personal growth, focus on overcoming social and professional stereotypes, enhancing professional responsibility, leadership qualities, etc., has been considered to be one of the particular relevance. In this regard, the importance of such socially and culturally significant disciplines as: sociology, history, pedagogy, psychology, linguistics, psycholinguistics, and others is increasing. These humanitarian disciplines provided to reveal the uniqueness and identity of the country's culture, national character, to develop personal qualities without which successful socialization of young people in modern society and their professional development can be impossible. Therefore, in the establishments of higher education a competence paradigm of education is considered to be in great demand.

Analysis of recent researches and publications. Issues of definition and use of the terms «competence» and «competency» have been actively investigated in recent decades by psychologists, linguists, psycholinguists,

such as domestic (M. Pentilyuk, O. Selivanova, A. Bogush, F. Batsevich, S. Karaman, O. Korniyaka, E. Ivashkevych, L. Prymachok, O. Ovcharuk, M. Gavrilovska, N. Mordovtseva, R. Spitzza, O. Vashchilo, I. Kharchenko and others) and foreign ones (I. Zimnya, N. Kuzmina, E. Zeer, R. Millrood, A. Shchukin, A. Khutorskoy, Y. Fokin, S. Ter-Minasova, N. Chomsky, J. Raven, M. Canale, M. Canale, M. Swain, W. Hutmacher, D. Hymes, S. Savignon, L. Bachman and others).

Nowadays, the following key issues remain unrevealed: the differentiation between definitions «competency» and «competence»; classification of key competences; identifying the relationship between the concepts of «communicative competency» and «communicative competence»; application of methods of developing foreign language communicative competency.

The aim of the article is to reveal the essence and make an attempt to differentiate the essence of the concepts of «competence» and «competency», determine the relationship between them; consider communicative competence and communicative competency as their components. To identify the range of competencies which are developed in foreign language lessons and are the ultimate goal of teaching and mastering the language. To describe the methods of developing foreign language communicative competency of students of establishments of higher education of non-linguistic specialties.

Results and discussions. The concept of «competence» in the theory of language education was introduced by N. Chomsky in the 70's of the XX century in the United States, where was its active implementation in the individualization of teaching. Therefore, American scholars associate competency not with the professional characteristics, but with the general one of the subject. It is interpreted as a kind of inner mental development, some kind of a program. This interpretation of competency, according to the opinion of I. Zimnya, comes from the position of N. Chomsky on the «fundamental difference» between «competence» (knowledge of his / her language by the speaker / listener) and «performance», meaning the real use of language in specific situations. This is essentially a linguistic psychological interpretation emphasizes that in the competent approach «competency» – a tool that generates internal, mental education. «Performance» is an actual manifestation of competence as something hidden and potential. It can be said that the performance manifests psychological composition, inner characteristics of a person, so the «performance» correlates with the concept of competence [1].

At the same time N. Chomsky emphasized that linguistic competence cannot be interpreted as a purely linguistic or purely psychological



phenomenon. According to the researcher, it has a different essence, and therefore it cannot be explained as a usual way, known to linguists or psychologists [1].

The scientific works of N. Chomsky made a significant impact on modern psychology. From his point of view, linguistics is a section of cognitive psychology. His work «Syntactic Structures», which formed the basis of psycholinguistics, helped to establish a new connection between linguistics and cognitive psychology.

In some scientific papers, researchers use the terms «competence» and «competency» as interchangeable and identical, without focusing on their differences.

In psychology, the point of view of the British psychologist J. Raven is quite widespread, where «competence» is considered as a specific ability that is necessary to perform a certain action in the relevant subject area, which includes specific knowledge, subject skills, ways of thinking as well as awareness of responsibility for their actions [2].

It is necessary to stress that J. Raven's work on the nature of competence and its types has been a catalyst for spreading his research around the world and has stipulated an active study of the definition of concepts and types of competences.

A. Khutorskoy defines competency as a predetermined requirement (norm) for a student's educational training, and competence as his or her already formed personal quality and minimal experience in the field of activities. According to the scholar, competence is the mastering of a person's relevant competency, which includes his personal attitude to it [3].

Linguists also note the different meanings of the terms considered. Thus, A. Bogush believes that «competency» is used in education and upbringing, and «competence» is a complex characteristic of the individual that includes the results of previous mental development [4]. M. Gavrilovska also shares the same opinion and adds that «competency» and «competence» are related as general and concrete. Competence, in her opinion, can be performed by a person who has specific knowledge in a particular field, but manifests it through language [5].

According to the definition of S. Karaman, competency is a concept that explains the object, the methodology of teaching, the scientific and methodological system as a whole, the purpose of training, a set of content components, the assimilation of which should ensure the formation of a hierarchy of competences of the future specialist as well as characterizes the individual of training equipped with the necessary content components of one or another competence [6].

A. Shchukin in his researches distinguishes the concept of competence and competency, but also draws his attention to the interrelation between these terms: competency is a complex of knowledge, skills acquired during training, and which is a meaningful component of learning → competence – personal traits, which determine the ability to perform activities on the basis of the developed competency [7, C. 27–28].

If the terms «competency» and «competence» are differentiated in the above interpretations, the knowledge, skills and abilities that students must acquire give an idea of the meaningful aspect of competence, and the ability to apply them in different situations of communication, which is formed, - the competence of one who speaks the language within the acquired competency.

Therefore, competency is a range of issues in which everyone is well aware, possesses knowledge and experience. Competence, however, is a personality trait based on competence [7, C. 28].

To our mind, the competencies which every communicator who is getting education in the establishments of higher education, should master need to be considered in details.

Thus, M. Pentilyuk emphasizes general and communicative competencies. General competencies are considered as those that are necessary for any kind of activity, including speech, in particular, socio-and intercultural knowledge, skills, skills, linguistic and communicative consciousness, ability to learn and explore. All these components make up a complex that provides a person with a comfortable existence in a society. General competencies of a linguistic personality consist of his knowledge, skills, life experience and ability to learn (developed in the process of teaching and under the influence of a modern teacher who has a system of innovative methods and techniques and skillfully implements them according to the situation). Without general competencies, language communication competences cannot be developed, since general competencies of a person directly influence communicative ones: the speaker must actively apply the knowledge of the language and the richness of its expressive means, depending on the conditions of communication and needs of the individual [8].

Unlike M. Pentilyuk, S. Karaman represents four types of competencies: linguistic, speech, socio-cultural and functional-communicative. As the scientist points out, linguistic competency is defined by conventional orthoepic, grammar and stylistic norms; speech – four types of speech activity: listening, speaking, reading, writing; socio-cultural – the level of knowledge of national culture; functional and communicative – the ability to use linguistic means within functional styles [6].



In 1972 D. Hymes introduced the concept of communicative competency as the ability to choose the correct grammar means in a variety of communicative situations which are added to the specific linguistic aspect as well as socio-linguistic one.

The analysis of scientific literature has revealed that most scholars identify communicative competency as one of the types of competencies and describe its components.

The General European Recommendations on linguistic education provide the following components of communicative competence: linguistic, sociolinguistic and pragmatic have been highlighted [9, C. 109].

According to the investigation of M. Canale and M. Swain [10] that has become canonical for applied linguistics, communicative competency consists of four components: 1) grammar competency: words and rules; 2) sociolinguistic competency: correctness; 3) discursive competency: coherence and logic; 4) strategic competency: appropriate use of communication strategies.

In the research of communicative competency, L. Bachman distinguished «organizational competency», including grammatical and discursive competency, and «pragmatic competency» to which sociolinguistic and illocutionary competencies belong [11].

We suppose the classification of M. Pentilyuk as the most detailed one that takes into account both receptive and pragmatic aspects of the definition concept. Within the structural elements of communicative competency, he distinguishes linguistic, speech, pragmatic, subject, professional-communicative, sociolinguistic and others. Each of these elements while interacting with the others ensures the communication of speakers and is implemented in specific speech situations [8].

R. Millrood, in contrast to others, differentiates the concepts of «communicative competence» and «communicative competency». The researcher states that communicative competence is an integrative personal resource that ensures the success of communication activities. When communicative competency is an area of successful communicative activity, demonstrated on the basis of mastered speech communication tools, which in turn are supported by language skills and speech skills [3].

It is necessary to mention, that R. Millrood's communication competency includes four components: grammar (knowledge of grammar, vocabulary and phonetics), pragmatic (awareness of what to say to certain people in a particular situation), strategic (understanding of how to speak in different situations), sociocultural (knowledge of etiquette, national mentality, values etc.).

In the earlier stages of the development of theory and practice of learning, speech or language competency was considered to mean conscious

or intuitive knowledge of the language system to make grammatically and semantically correct sentences, and under its implementation – the ability and skills to demonstrate the knowledge of the system through language.

The situation has changed radically with the development of psycholinguistics. The central object of the study has become a communicative activity, and the purpose of the research has been the mastering of communicative competency in various types of a speech activity and areas of communication.

The activity-psychological approach in the field of foreign language teaching, developed within the framework of activity theory and psycholinguistics, allowed scholars and practitioners to understand, in particular, the essence of the communicative aspect of language teaching in general and communicative competencies. In today's meaning, communicative competency is suggested to be a complex whole.

Issues of communicative competency can be divided into methodical, linguistic, psychological and sociolinguistic. Obviously, the content of communicative competency is the methodically, linguistically, psychologically and sociolinguistically coordinated unity of all components that create communication situations, as well as the knowledge and skills required for students to understand and produce their personal speech behavior.

E. Ivashkevych & L. Prymachok under the communicative competence of a teacher understand «the complex of personal formation, which includes communicative abilities and possibilities, psychological knowledge in the field of communication, personal characteristics, psychological states which accompany the process of communication as a whole» [12, C. 101].

A. Shchukin also communicates competency as a whole in his research. Communicative competence means the ability to perform a speech activity according to the purpose and situation of communication within a particular field of activity using linguistic tools. Communicative competency in its modern interpretation is based on the following types of competencies: linguistic, speech, socio-cultural, social, strategic, discursive, subject, professional. These competences are formed at the language lessons [7, C. 34].

O. Korniyaka means that the structure of the professional activity of the educational sphere is of a folding character and willingly accepts such interrelated types of activity: pedagogical, cognitive, communicative, methodical [13, C. 187].

In our investigation, considering the orientation of our paper – teaching foreign language for students of establishments of higher education of non-linguistic specialties, the communicative competence can be suggested as a set of linguistic, phonetic, morphological, syntactic and lexical competencies which define the interaction expediency [3, C. 243].



The key components of a student's communicative competency are the following:

- 1) mastering such qualities of speech and speech behavior as: correctness, accuracy, clarity, expressiveness, richness of speech;
- 2) effective and appropriate use of the genre variety of professional speech;
- 3) mastering of logical and linguistic means of persuasive argumentation;
- 4) mastering of managerial rhetoric and rules of communication in various business and professional situations;
- 5) ability to make telephone conversations, business conversations, business correspondence;
- 6) ability to listen to the interlocutor, tact, attentiveness;
- 7) ability to properly develop a strategy for speech behavior in service situations of communication.

The dynamics of the development of students' foreign language communicative competence is carried out in the following stages: from the formation of linguistic, speech and sociocultural competencies to the development of foreign language professional communicative competence, and further to the stage of becoming and affirmation of professionalism of the linguistic personality.

All components of the teaching system are in a certain hierarchical relationship. However, the dominant role in the system belongs to teaching goals that are shaped by the environment and influence the choice of teaching approaches, methods, principles, tools and organizational forms of teaching.

The purposes are understood as predictable results of the joint activity of the teacher and students. The purposes influence the choice of the content, principles, forms, methods and teaching tools. Usually there are three key purposes: practical, general and educational.

The practical (communicative) purpose is to develop communicative competency, the ability to communicate in a non-native language for foreign students.

In this regard, communicative competency means the formation and development of speech skills, the ability to communicate using linguistic means.

The specificity and the scope of communicative competency depend on the purposes of mastering the language that have students of establishments of higher education as well as of their interests and motivations, their roles chosen, the types of communication activities that are performed in the learning process and after its completion.

Communicative competency is a flexible, dynamic, productive and generative system. Increasing the choice of communication programs and speech resources which are appropriate for particular situations of communication, improve the student's communicative competence, enrich the potential of meaningful and expressive means.

Mastering communicative competency by each student is the ultimate goal of a foreign language teaching.

In order to achieve the ultimate goal, the teaching of oral monologue in foreign language has been very important. This is one of the main and hard-to-reach practical goals in the development of communicative competency.

The formation of a linguistic personality that is able to express his or her thoughts and needs accurately, to actively participate in the communication process as well as to use language effectively in accordance with the goals set and objectives of communication stipulates the development of technologies of such formation.

The teaching of oral monologue in foreign language is based on the following principles:

- 1) the stages of formation of skills of oral foreign language monologue speech;
- 2) professional and communicative orientation of training;
- 3) integration with special disciplines;
- 4) problematic material;
- 5) appropriateness of the exercises to the action formed;
- 6) variability of the educational material;
- 7) autonomy and independence of teaching, which most contribute to the development of monologic skills [14].

For a long time, oral language was considered to be any expression in a foreign language, but the main task of teaching communicative competency is to develop the ability to «create» expression.

No kind of speech activity can be done without mental activity. In the process of mental activity, the person acts as a speaker as well as a listener. The process of mastering students' skills and abilities to understand and express their points of view develops the students' oral speech in language. Accordingly, work on oral language is necessary for the development of speech mechanisms and other types of speech activities.

The teacher should be able to support and direct students' speech initiative. Stimulating unprepared speech is one of the main tasks of teaching foreign languages. You need to teach how to understand the content. Oral advancement promotes oral language skills.



In order to speak any foreign language, you must speak. The topic should simulate real communication, be accessible and interesting to all. The tasks should be creative. The monologue should be taught in the same way as dialogue. The rapid «speaking» of students is facilitated by a significant increase in listening and speaking time. To do this it is necessary to use role-plays, real situations productively. Tasks with an unsettled issues are also effective.

We think, the main aspect is the complex development of skills (dialogues, dialogue-questioning, dialogue-conversation, dialogue-dispute). The activity begins with the stage of the prepared speech on the basis of a certain topic then more diverse tasks are performed: translation, work in pairs, simulating communication, expressing your attitude to the message etc. These techniques involve all students in the communication process.

You should also keep in mind that an important premise for the development of creative speech is the appropriate unprepared replica. It is necessary to teach students to have a variety of answers, skills to ask questions independently.

The stronger desire to speak a foreign language, the deeper the personal emotions, thoughts, interests are violated. Therefore, learning situations should be closer to students' real situations.

Communicative competency is considered to be formed if students create their own expressions based on the vocabulary learned, which is the ultimate goal of teaching.

Conclusions. Thus, the analysis of the scientific literature confirmed the need to differentiate the concepts of «competency» and «competence», but it is necessary to take into account their close relationship: competence is based on competencies.

Competence is the mastering of a person's relevant competencies and the ability to apply them in a variety of communication situations.

Communicative competence should be considered as a set of linguistic, phonetic, morphological, syntactic and lexicological competences that determine the rules of verbal and non-verbal interaction and sociolinguistic expediency. At present, communicative competence is the formation and development of speaking skills, the ability to communicate using linguistic means.

The development of a linguistic personality who is able to express his or her thoughts and needs accurately, to actively participate in the communication process and to use language effectively in accordance with the set goals and objectives of communication is achieved through the use of appropriate technologies in foreign language teaching.

The specificity and extent of communicative competency depend on the goals of language mastering that students set themselves, their interests and motivations, their roles chosen, the types of communication activities that are performed in the learning process and after its completion.

Each student's mastering of communicative competency is the ultimate goal of a foreign language teaching.

The prospect of further research of this issue is the systematization and more detailed development of foreign language teaching technologies.

References:

1. Spitz, R.I. (2013). Kategoria «kompetentnist'» yak naukova problema pedahohichnoyi osvity [The category «competence» as a scientific problem of pedagogical education]. *Naukovyy chasopys NPU im. M. P. Dragomanova – Scientific journal of the NPU named after M. P. Dragomanova*, 15(20), 49–54. Retrieved from <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9692/Shpitsa.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].

2. Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Oxford: Oxford Psychologists Press.

3. Kharchenko, I.I. (2019). Innovatsiyni zasoby formuvannya kul'tury profesiynoyi komunikatsiyi studentiv ekonomichnykh spetsial'nostey ahrarykh ZVO [Innovative means of forming the culture of professional communication of students of economic specialties of agricultural higher education institutions]. *Naukovyy chasopys NPU im. M. P. Dragomanova – Scientific journal of the NPU named after M. P. Dragomanova*, 72(2), 242–247. Retrieved from <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.52> [in Ukrainian].

4. Bogush, A.M. (Eds.). (2008). *Formuvannya movnoyi osobystosti na riznykh vikovykh etapakh [The formation of linguistic personality of the various age-stages]*. Odesa: M. P. Cherkasov [in Ukrainian].

5. Gavrilovska, M.V. (2011). Znachennya zmistu ponyat' "movna kompetentsiya" i "komunikatyvna kompetentsiya" v osviti maybutn'oho vchytelya [Meaning of the content of the concepts of "language competency" and "communicative competence" in the education of the future teacher]. *Pedahohichna osvita: teoriya i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*, 9, 95–100. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/znp_2011_9_18 [in Ukrainian].

6. Karaman, S.O. (2010). Uprovadzhennya pedahohichnykh innovatsiy u teoriyi i praktytsi profesiynoyi pidhotovky vchytelya-slovesnyka [Implementation of pedagogical innovations in the theory and practice of vocational teacher training]. *Visnyk L'vivskoho universytetu, Seriya Filolohiya – Visnyk of the Lviv University, Series Philology*, 50, 87–97. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.30970/vpl.2010.50.3790> [in Ukrainian].

7. Bershadka, N.S. (2011). *Metodyka formuvannya anhlo-movnoyi usnoyi dyskursyvnoyi kompetentsiyi u studentiv movnykh spetsial'nostey [The method of formation of English oral discursive competence in students of language majors]*. Odesa [in Ukrainian].

8. Pentilyuk, M. (2010). Kompetentnisnyy pidkhid do formuvannya movnoyi osobystosti v yevrointehratsiynomu konteksti [Competent approach to the formation of linguistic personality in the European integration context]. *Ukrayins'ka mova i literatura u shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 2, 2–5 [in Ukrainian].

9. Zahal'noyevropeys'ki rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsinyuvannya [General European Recommendations on linguistic education: study, teaching, assessment]. (2003). Kyiv : Lenvit [in Ukrainian].



10. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–48.
11. Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
12. Ivashkevych, E., & Prymachok, L. (2020). Psycholinguistic Peculiarities of the Development of Communicative Competence of Teachers of Secondary Schools. *Psycholinguistics*, 27 (1), 95–121. Retrieved from <https://doi:10.31470/2309-1797-2020-27-1-95-121> [in Ukrainian].
13. Korniyaka, O. (2018). Osoblyvosti komunikatyvno-movlennyevoyi kompetentnosti vykladacha vyshchoyi shkoly [Features of University Teachers' Communicative-Speaking Competence]. *Psycholinguistics*, 24(1), 183–206. Retrieved from <https://doi:10.31470/2309-1797-2018-24-1-183-206> [in Ukrainian].
14. Vashchilo, O.V. (2015). Metodychni pryntsyipy navchannya inshomovnoho profesiyno oriyentovanoho monolohichnoho movlennya studentiv mahistratury mashynobudivnykh fakul'tetiv [Methodical principles of teaching foreign language professionally oriented monologue speech of master's students of mechanical engineering faculties]. *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu imeni Al'freda Nobelya – Bulletin of the Dnipropetrovsk University named after Alfred Nobel*, 1(9), 85–93. Retrieved from <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2015/1/14.pdf> [in Ukrainian].

Література:

1. Шпіца Р.І. Категорія «компетентність» як наукова проблема педагогічної освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць*. 2013. Випуск 15(20). С.49–54. Режим доступу: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9692/Shpitsa.pdf?sequence=1>.
2. Raven J. *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Oxford: Oxford Psychologists Press, 1984.
3. Харченко І.І. Інноваційні засоби формування культури професійної комунікації студентів економічних спеціальностей аграрних ЗВО. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Випуск 72(2). С. 242–247. Режим доступу: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.52>.
4. *Формування мовної особистості на різних вікових етапах* / За ред. А. М. Богуш. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008.
5. Гавриловська М.В. Значення змісту понять "мовна компетенція" і "комунікативна компетенція" в освіті майбутнього вчителя. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2011. № 9. С. 95–100. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/zppro_2011_9_18.
6. Караман С.О. Упровадження пед. інновацій у теор. і практ. проц. підготовки вчит.- слов. *Вісник. Львів. унів. Серія «Філологія»*. 2010. № 50. С. 87–97. Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.30970/vpl.2010.50.3790>.
7. Бершадська Н.С. Методика формування англомовної усної дискурсивної компетенції у студентів мовних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02; Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2011. 303 с.
8. Пентилюк М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Укр. м. і літ. у школі*. 2010. № 2. С. 2–5.

9. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. українського видання д. пед. н., проф. С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с. Режим доступу: http://www.khotiv-nvk.edukit.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf.

10. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. 1980. Vol. 1(1), P. 1–48.

11. Bachman L. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press. 1990.

12. Івашкевич Е., Примачок Л. Психолінгвістичні особливості розвитку комунікативної компетентності педагогів середніх освітніх закладів. *Психолінгвістика*. 2020. № 27 (1). С. 95–121. Режим доступу: <https://doi:10.31470/2309-1797-2020-27-1-95-121>.

13. Корніяка О. Особливості комунікативно-мовленнєвої компетентності викладача вищої школи. *Психолінгвістика*. 2018. № 24(1). С. 183–206. Режим доступу: <https://doi:10.31470/2309-1797-2018-24-1-183-206>.

14. Ващило О.В. Методичні принципи навчання іншомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення студентів магістратури машинобудівних факультетів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2015. № 1 (9). С. 85–93. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2015/1/14.pdf>.



UDC 372.881.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-545-556](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-545-556)

Nikitina Nataliia Pavlivna PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”, 19, Henerala Batiuka St., Sloviansk, 84116, tel.: (050) 642-70-62, <https://orcid.org/0000-0002-0653-7453>

Butyrina Valeriia Andriivna applicant of the 2nd year of studying of the first (Bachelor’s) level of higher education of Specialty 014 Secondary Education (Mathematics) of the faculty of Physics and Mathematics, State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”, 19, Henerala Batiuka St., Sloviansk, 84116, tel.: (095)817-32-82, <https://orcid.org/0009-0004-4931-1472>

EFFECTIVENESS OF A TRAINING PROGRAM FOR ENGLISH- LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN A MULTI-LEVEL GROUP OF MATHEMATICS APPLICANTS

Abstract. The relevance of the article is due to the fact that the skill of communicating in a foreign (English) language is becoming more and more in demand in the labor market among graduates of non-philological specialties. However, it is worth considering the fact that applicants in this field have different levels of proficiency in a foreign language due to a lack of motivation to study it, which causes difficulties in learning. The purpose of the study is to substantiate the effectiveness of the developed program for teaching English-language communicative competence to mathematics applicants in a multi-level group. The main reasons for the poor preparation of applicants in a foreign (English) language in this specialty are formulated, which should be taken into account when constructing a training plan. A program for the development of English-speaking professional communicative competence is offered, which improves communication skills in a foreign (English) language. It has been proven that after implementing the training program for one academic year, the level of English language proficiency of mathematics applicants was improved. The practical significance of the study lies in increasing the level of English language proficiency among mathematics applicants in a multi-level group. The

developed program made it possible to increase the level of English language proficiency in a multi-level group. The formation of the ability to acquire new knowledge and the ability to solve non-typical professional tasks by means of traditional education is ineffective, and therefore the pedagogical and scientific community is constantly searching for progressive technologies and methods. Thus, the prospects for further pedagogical research in this direction are to conduct additional research on the implementation of the training program in multi-level groups with a higher level of language proficiency in order to substantiate the effectiveness of the developments presented in the study in a more universal aspect.

Keywords: English-language professional communicative competence, mathematics applicants, multi-level groups, multi-level tasks, training program.

Нікітіна Наталія Павлівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри іноземних мов, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», вул. Генерала Батюка, 19, м.Слов'янськ, 84116, тел.: (050) 642-70-62, <https://orcid.org/0000-0002-0653-7453>

Бутиріна Валерія Андріївна здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Математика) фізико-математичного факультету, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», вул. Генерала Батюка, 19, м.Слов'янськ, 84116, тел.: (095)817-32-82, <https://orcid.org/0009-0004-4931-1472>

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОГРАМИ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В РІЗНОРІВНЕВІЙ ГРУПІ ЗДОБУВАЧІВ-МАТЕМАТИКІВ

Анотація. Актуальність статті зумовлена тим, що навик спілкування іноземною (англійською) мовою стає все більш затребуваним на ринку праці серед випускників нефілологічних спеціальностей. Однак варто враховувати той факт, що здобувачі цього профілю мають різний рівень володіння іноземною мовою через відсутність мотивації до її вивчення, що викликає труднощі в навчанні. Мета дослідження – обґрунтувати ефективність розробленої програми навчання англійської комунікативної компетенції здобувачів-математиків у різнорівневій групі. Сформульовано основні причини неякісної підготовки здобувачів з



іноземної (англійської) мови за цією спеціальністю, які необхідно враховувати при побудові плану підготовки. Пропонується програма розвитку англійської професійної комунікативної компетенції, яка вдосконалює навички спілкування іноземною (англійською) мовою. Доведено, що після реалізації програми навчання протягом одного навчального року рівень володіння англійською мовою здобувачів-математиків покращився. Практична значущість дослідження полягає в підвищенні рівня володіння англійською мовою здобувачів-математиків в різнорівневій групі. Розроблена програма дала змогу підвищити рівень володіння англійською мовою в різнорівневій групі. Формування вміння здобувати нові знання та вміння вирішувати нетипові професійні завдання засобами традиційної освіти є малоефективним, тому педагогічною та науковою спільнотою відбувається постійний пошук прогресивних технологій і методик. Таким чином перспективи подальших педагогічних досліджень у цьому напрямі полягають у проведенні додаткових досліджень щодо реалізації програми навчання в різнорівневих групах з вищим рівнем володіння мовою з метою обґрунтування ефективності наведених у дослідженні розробок у більш універсальному аспекті.

Ключові слова: англійська професійна комунікативна компетентність, здобувачі-математики, різнорівневі групи, різнорівневі завдання, програма навчання.

The problem statement and its relevance. In the modern world, English is one of the most common languages of communication in business and the scientific community. Job vacancies for workers and employees require not only knowledge of their specialties, but also the ability to communicate in English. According to a study by the well-known job search site “HeadHunter” and the online language school “SkyEng”, conducted in 2022, the number of jobs requiring knowledge of English is growing every year by an average of 22% [1]. Considering the role of English as a language of international communication, the educational system promotes its study, expands public access to global economic, social, educational and cultural opportunities that knowledge and use of the English language opens up, ensuring the integration of Ukraine into the European, political, economic, scientific and educational world space. Work in this direction is reflected in our state policy, in particular, in the Law of Ukraine “on Education” [2], the Strategy of Ukraine 2030 [3].

Thus, the relevance of this research topic is due to the fact that English language proficiency is a key factor for the successful competition of future teachers of mathematics in the labor market.

Analysis of recent studies and publications. The analysis of the scientific literature on the problem of the formation of English-speaking professional and communicative competence has revealed approaches that involve the participation of employers, designed to help in the formation of a social order for a graduate who has a certain set of competences, including English-speaking ones [4; 5; 6]. The issue of the formation of communicative, language, and professional competences has been revealed in scientific studies by N. Bidiuk, R. Hryshkova, S. Nikolaieva and others [7; 8; 9]. Scientists and methodologists studying methods of teaching English-language communicative competence to applicants of non-linguistic specialties, single out concepts that cover differences in approaches to teaching educational material and creating motivation, since applicants of a professional direction are more focused on specific goals – increasing the level of professional competence; emphasize that the main difference between general English and professional English lies directly in the purpose of learning: applicants are, as a rule, adults who are already familiar with the English language and study it in order to form a certain set of professional skills related to work. Teaching English for work focuses more on understanding the language in context than on teaching grammar and language structures; also this section of English covers a wide range of topics – from everyday topics, accounting or computer science to tourism, education, and business management [10; 11; 12].

Professional English language teaching is characterized by flexibility of thinking, the ability to set long-term and short-term learning goals and deadlines, create an interesting learning environment, as well as support applicants and provide them with feedback.

But, unfortunately, there are practically no works that focus on the fact that applicants of non-linguistic specialties have different levels of proficiency in a foreign language due to a lack of motivation to study it, which causes difficulties in learning.

The purpose of the article. The purpose of the study is to substantiate the effectiveness of the developed program for teaching English-language communicative competence to mathematics applicants in a multi-level group. To achieve this research purpose, it is necessary to solve the following problems: 1) to reveal and describe the peculiarities of teaching a foreign language (English) to mathematics applicants; 2) to develop a program for teaching mathematics applicants English-language communication in a multi-level group; 3) to check the effectiveness of the developed program for increasing the level of English-language competences of mathematics applicants.

The study uses the following methods: analytical, empirical, experimental statistical.



Presentation of the basic material. The experimental study was conducted in a group of applicants studying the discipline “Foreign Language (for Professional Purposes)” (16 + 24 hours) during the first and second semesters of the 2022–2023 academic year. The group consisted of 12 people studying in Specialty 014 Secondary Education (Mathematics) in the State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”. The experimental training to develop professional communicative competence in English was implemented in 3 stages: 1) the diagnostic-search stage (2 hours); 2) the main stage of training (36 hours); 3) the final stage of training (2 hours).

At the diagnostic-search stage of experimental training, the authors determined the level of foreign language proficiency of applicants using distance learning technologies (Dialang website) [13], and conducted surveys of applicants to identify the difficulties that applicants face in the process of mastering the language. In addition, the testing was conducted, which included an interview to identify problems associated with learning a foreign (English) language. The above actions were carried out with the aim of forming the most appropriate content of the developed program for teaching English-language communication to non-linguistic applicants. Based on the results of testing and interviews (which included questions on the topics: “My Family and Me”, “Hobbies”, etc.), the applicants were distributed into two corresponding subgroups in accordance with their level of English proficiency. Thus, 44% of applicants speak English at level A1, the remaining 56% of applicants showed level A2.

To identify the reasons for the poor knowledge of English among applicants of the selected focus group, a survey was conducted at the diagnostic and search stage of the experimental study. The survey was open-ended, with fairly specifically formulated questions. The subjects were asked to answer the questionnaire based on their subjective assessments. The survey results showed the following main reasons for poor preparedness in English: a) most students have a low level of language due to poor preparation at school; the main reason for poor preparation was the subjects for the External Independent Assessment, the list of which did not include a foreign language; b) 88% of applicants noted difficulties in listening to the text; c) 81% of applicants find it difficult to formulate oral statements but the greatest difficulty (almost all of the group, 94% of applicants) is the correct use of tense forms of verbs; d) insufficient vocabulary was noted in 75% of applicants; e) misunderstanding of the text when reading – 69% of applicants.

As a consequence, in the process of forming “foreign” subgroups at a university, the fact that the groups are different in terms of their level of foreign language proficiency becomes inevitable. Thus, foreign-language

lecturers are faced with the problem of different levels of language proficiency among applicants of the same subgroup. What is important to consider when working with such groups is to ensure that each applicant has the opportunity to acquire knowledge of the program at least to a basic standard, and also to organize training so that applicants can make the most of this opportunity [14].

When teaching a foreign (English) language to subgroups of different levels, the most popular and effective methods are debates, discussions, as well as projects, which are aimed at communication with a partner and solving the task [15; 16]. In the situation of a multi-level group, the use of universal textbooks is impossible. Therefore, as a solution, one can use a thematic strategy based on the thematic content of the lesson. At the same time, different assimilation of educational materials is possible when working with one textbook, but with differentiation of tasks. It is also possible to use multi-level textbooks of the same line. We used the following authentic teaching aids – Badger I. English for Work. Everyday Business English [17] and Jones L. New International Business English [14]. The program consists of the following stages: 1) Meeting People; 2) A Person's Description; 3) My Working Day; 4) Hobbies and Leisure Time; 5) Employment Opportunities.

“Meeting People” is an introductory stage aimed at filling gaps in grammatical knowledge and listening comprehension of English. For this purpose, appropriate tasks have been developed. Due to the fact that applicants have certain language gaps, mastering lexical and grammatical material served as the first stage in the training of specialists. The material was introduced using interactive platforms (WordWall, LearningApps) [18, 19], as well as videos on relevant topics, after which applicants completed tasks in a group or communicated with the lecturer. The applicants of group A1, upon completion of mastering the new material, must independently enter into a simple dialogue with a classmate or lecturer. In case of difficulties, applicants are advised to consult reference materials. Simultaneously with the applicants of level A1, the applicants of group A2 perform more complex tasks with the preparation of statements based on visual material, break into pairs and enter into dialogue with each other. The applicants of group A2 are not recommended to consult reference materials, entering into English-language communication from memory, using the simplest structures to get to know the interlocutor. At the same time, within the framework of stage 1, the applicants were offered texts with interactive tasks to test their comprehension of what they read. The tasks for levels A1 and A2 were different. Thus, the applicants at level A1 completed a simplified version of the text that was presented to the applicants at level A2. Level A1 texts include basic information that



facilitates the mastery of monologue foreign language communication. The lecturer's task is to stimulate communication between applicants of both the same level of foreign language proficiency and different ones for greater practice. A1 level applicants used a limited number of words and simple syntactic structures. The speech of level A2 applicants was characterized by greater variability of sentences and a wider vocabulary.

“A Person's Description” stage involves the development of listening skills. The purpose of this stage was to train students to recognize lexicogrammatical structures and the necessary information to complete a task in order to control the quality of the material they understand. The tasks had the following focus: a) filling in gaps with missing data; b) listening and subsequent answering questions; c) discussing the completed task and communication exchange with the lecturer. As part of this stage, the applicants were offered oral and written translation of the text they heard for both levels, however, at level A1, the completion of this task was more concise, using fewer words and phrases than at level A2. The task of level A1 applicants was to insert the missing words in writing into a fragment of text identical to the one they were listening to. They were also asked to describe their relatives and friends using phrases heard in the text. The tasks for level A2 were somewhat more difficult: a) comparison of text fragments in accordance with what was heard; b) description of their classmates or famous people using phrases heard in the text.; at the same time, the applicants from group A1 had to guess who their fellow applicants were describing; c) selection of synonymous expressions from the audited text.

“My Working Day” is designed for group work. The applicants of both levels of study were distributed mainly into pairs or small groups (3–4 people) to perform various creative tasks jointly. The tasks were based on a thematic text and, accordingly, differed in difficulty levels for groups A1 and A2. The tasks for level A1 were as follows: a) to determine the veracity of a statement (True or False); b) to put phrases in the correct order; c) to look at the pictures provided and talk about what one saw. For level A2 the following tasks were offered: a) to find relevant information in the text; b) to answer questions like “What do you usually do?”; c) to draw a table according to the proposed model and distribute their actions into columns. The second half of the stage is devoted to writing an essay about everyday student life, following the example of the proposed text. Students of both levels were also divided into groups and wrote essays collectively, which contributed to the exchange of experience and replenishment of vocabulary. The second half of the stage is devoted to writing an essay about everyday applicant life, following the example of the offered text. The applicants of both levels were also divided

into groups and wrote essays collectively, which contributed to the exchange of experience and replenishment of vocabulary. The essays written by the applicants of group A1 were distinguished by their smaller volume, simpler structures and phrases, and sparser vocabulary. Also, in the essays written by the applicants of group 1, there were a number of grammatical and logical errors, which were also worked on collectively.

“Hobbies and Leisure Time” also involves working in pairs and small groups, but already includes the development of dialogic speech. Before studying this stage, the applicants at both levels are encouraged to learn new words. They performed the retelling of the text. The applicants’ task from both groups was to read and translate the text “Hobby and Free Time”, after which the lecturer conducted a cross-questioning on the following questions: *What is currently the most popular hobby? What do you like to do in your free time? Do you prefer to spend your free time with friends or alone? And why? What would you do if you had more free time?* The questions were addressed to the applicants of two levels, but the answers from level A2 were more extensive and detailed. Next, the applicants of the two levels were divided into small groups (3–4 people) and filled in the table with words/phrases denoting various hobbies in accordance with the types of activities. Then the applicants focused on differentiated tasks: more complex ones for level A2 and simpler ones, respectively, for level A1. The tasks were also completed in small groups. Dialogue exercises also varied in difficulty. For group A2 it was necessary to compose and conduct three different dialogues using certain phrases; for group A1 it was necessary to put the dialogue phrases in the correct order and reproduce them in pairs.

As part of the “Employment Opportunities” stage, the applicants from both groups had to write a resume and also apply for a vacancy. The A2 level applicants were required to develop written job descriptions for the following professions: a teacher of mathematics, an IT specialist, a shop assistant, a manager. Professions were distributed by random selection; vacancies were described in accordance with the plan. The applicants of group A1 had to submit resumes written according to the offered sample. The peculiarity of this stage was inter-level communication: the applicants of group A2 created job descriptions addressed to the applicants of group A1. They, in turn, responded to the proposed vacancies with written resumes. The applicants of a higher level, in case of difficulties on the part of their A1 level groupmates, gave them explanations regarding incomprehensible phrases and word combinations, tense forms of verbs, prepositions; made the appropriate clarifications. As a result, the intergroup communication stimulated the independence of applicants, encouraged them to think in a foreign language, and helped fill gaps in grammar and vocabulary.



Thus, the developed program included 5 stages aimed at: eliminating gaps in grammar and listening comprehension of the English language; mastering and improving speaking skills, stimulating and motivating English-language thinking, group communication. The main difficulties in implementing the program were the limited vocabulary of level A1 applicants and the imperfect grammatical preparation of the participants at both levels. The group work contributed to the cohesion of the applicant team, the exchange of experience, and the joint search for solutions.

The final stage of experimental training for the applicants involved solving the following problems: 1) to assess the level of development of applicants' English-language communicative competences after the implementation of the developed multi-level program; 2) to conduct repeated testing using the Dialang system [13] and conduct a final survey of the applicants to evaluate the effectiveness of the developed program.

The control testing of knowledge and skills using the Dialang system [13] showed the following results: 1) 38% of applicants (4 persons, initial level A1) increased their level of the English communicative competence to level A2; 2) 50% of applicants (6 persons, level A2) increased their level of the English communicative competence to level B1; 3) 12% of applicants (2 persons, level B1) increased their level of the English communicative competence to level B1+.

The level of mastery of English-language communicative competence by the future teachers of mathematics after the implementation of the developed program for teaching English-language communicative competence indicates the effectiveness of its use. The results of the diagnostics carried out at the final stage of the experimental study allow drawing a conclusion about the effectiveness of the developed program and the feasibility of its implementation in a multi-level group of future teachers of mathematics. From the position of a lecturer, it can be noted that the results of tests, assignments and exercises throughout the entire program make it possible to monitor the dynamics of the development of applicants' communicative competencies, timely adapt the training program and adjust the group and individual focus of educational tasks. When implementing the developed English-language communicative competence training program, it is worth considering the following factors – the pace of applicants' work varies significantly, and the applicants show quite a noticeable contrast in their English language proficiency. However, the diversity of levels cannot be ignored in any case, otherwise training will be ineffective and extremely ineffective, both for applicants with a lower level and with a higher level of knowledge. Too complex material will lead to applicants' losing motivation



and interest in learning, and learning activity will be reduced quite quickly. If the material is too easy, the results will be similar: stronger applicants will dominate weaker ones. Therefore, in a multi-level group, it is important to organize the learning process properly, taking into account individual and differentiated approaches.

Conclusions. The practical significance of the study lies in increasing the level of English language proficiency among mathematics applicants in a multi-level group. The developed program made it possible to increase the level of English language proficiency in a multi-level group.

In modern conditions on the labor market, a qualified specialist with the ability to acquire new knowledge and the ability to solve non-typical professional tasks is of particular value. The formation of such skills by means of traditional education is ineffective, and therefore the pedagogical and scientific community is constantly searching for progressive technologies and methods. Auditory training and self-education are integral components in the system of learning a foreign language, where it is necessary to develop productive skills. It is easier to achieve the desired result by involving applicants in systematic participation in conversation clubs, communication with native speakers, watching films in the original language, listening to audio files and podcasts, etc. Under such conditions, the lecturer is perceived as a mentor, a coordinator who evaluates the applicant's individual requests and coordinates his/her general system and approach to learning a foreign language.

The prospects for further pedagogical research in this direction are to conduct additional research on the implementation of the training program in multi-level groups with a higher level of language proficiency in order to substantiate the effectiveness of the developments presented in the study in a more universal aspect.

References:

1. *Headhunter USA*. URL: <https://www.alliancerecruitmentagency.com/headhunters-usa/> [in English].
2. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»*. (2020). [Law of Ukraine "On Education"]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
3. *Osvita. Stratehiia Ukrainy 2030 [Education. Strategy of Ukraine 2030]*. URL: <https://www.slideshare.net/UIFuture/2030-148758034?fbclid=IwAR3OwyONfn01N18qksqA11QZUVIFVHMede9wEfXmdIoT-p994WzjZ8MKnVQ> [in Ukrainian].
4. Dariichuk, L. P. (2009). Pedahohichni umovy formuvannia komunikatyvnykh umin u studentiv nehumanitarnykh spetsialnostei zasobamy anhliiskoi movy [Pedagogical conditions for the formation of communicative skills in students of non-humanities specialties through the means of the English language]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv, Instytut pedahohiky APN Ukrainy [in Ukrainian].



5. Pradivliannyi, M. H. (2016). Vykorystannia osobystisno oriientovanoho pidkhotu u formuvanni hotovnosti do inshomovnoho profesiinoho spilkuвання studentiv tekhnichnykh spetsialnostei [The use of a personally oriented approach in the formation of readiness for foreign language professional communication of students of technical specialties]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu – Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*, 4, 115–19 [in Ukrainian].

6. Stetsenko, N. M. (2016). Komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesiinoy pidhotovky suchasnoho fakhivtsia [Communicative competence as a component of the professional training of a modern specialist]. *Pedahohichnyi almanakh – Pedagogical Almanac*, 29, 185–191 [in Ukrainian].

7. Bidiuk, N. M. (2015). Yevropeyski oriientyry v obruntuvanni kontseptualnykh zasad profesiinoy inshomovnoy osvity. Osvita dlia suchasnosti [European reference points in the justification of the conceptual foundations of professional foreign language education. Education for modernity]. *Edukacijadlawspółczesności: zbirnyk naukovykh prats: u 2 tomakh – collection of scientific papers: in 2 volumes. Vol. 2*, 390–399 [in Ukrainian].

8. Hryshkova, R. O. (2015). *Metodyka navchannia anhliiskoy movy za profesiinym spriamuvanniam studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei: navch. posib. [Teaching methods of English for professional direction of students of non-linguistic specialties: teaching manual]*. Mykolaiev, ChDU im. Petra Mohyly [in Ukrainian].

9. Nikolaieva, S. Yu. (2010). Tsili navchannia inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnoho pidkhotu: metodychnyi material [Objectives of foreign language learning in the aspect of competence approach: methodical material]. *Inozemni movy – Foreign Languages*, 2, 11–17 [in Ukrainian].

10. Netikšienė, N. (2006). Teaching English for Specific Purposes. *Santalka* 14(4), 80–82 [in English].

11. Fiorito, L. (2019). *Teaching English for Specific Purposes (ESP)*. URL: <https://www.usingenglish.com/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html> [in English].

12. Harville, B. (2023). *How to Successfully Teach 5 Common Types of English for Specific Purposes Classes*. URL: <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/teaching-english-for-specific-purposes/> [in English].

13. *Lancaster University: Dialang: Lancaster University*. URL: <https://dialangweb.lancaster.ac.uk/> [in English].

14. Jones, L. (2017). *New International Business English*. L. Jones, A. Richard (Eds.). Cambridge University Press [in English].

15. Ek van, J. A. (2018). *Objectives for foreign language learning*. Strasbourg: Council of Europe, Council for Cultural Cooperation [in English].

16. Kovtun, O. V. (2019). Tekhnolohiia formuvannia inshomovnoy profesiinoy kompetentnosti studentiv v osvitnomu prostori zakladu vshchoy osvity [Technology of formation of foreign language professional competence of students in the educational space of an institution of higher education]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskii*, 3(128), 117–125 [in Ukrainian].

17. Badger, I. (2013). *English for Work. Everyday Business English*. Longman. Bristol [in English].

18. *Wordwall*. (2006). WordWall: London, UK. URL: <https://wordwall.net> [in English].

19. *LearningApps*. (2012). Germany. URL: <https://learningapps.org/> [in English].

Література:

1. Headhunter USA. URL: <https://www.alliancerecruitmentagency.com/headhunters-usa/>
2. Закон України «Про освіту». 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Освіта. Стратегія України 2030. URL: <https://www.slideshare.net/UIFuture/2030-148758034?fbclid=IwAR3OwyONfn01N18qksqA1IQZUVIFVHMede9wEfXmdIoT-p994WzjZ8MKnVQ>.
4. Дарійчук Л. П. Педагогічні умови формування комунікативних умінь у студентів негуманітарних спеціальностей засобами англійської мови: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, Інститут педагогіки АПН України, 2009.
5. Прадівляний М. Г. Використання особистісно орієнтованого підходу у формуванні готовності до іншомовного професійного спілкування студентів технічних спеціальностей. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2016. № 4. С. 115–119.
6. Стеценко Н. М. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. Педагогічний альманах. 2016. Вип. 29. С. 185–191.
7. Бідюк Н. М. Європейські орієнтири в обґрунтуванні концептуальних засад професійної іншомовної освіти. Освіта для сучасності. Edukacja dla współczesności: збірник наукових праць: у 2 томах. 2015. Т 2, с. 390–399.
8. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей: навч. посіб. Миколаєв, ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.
9. Ніколаєва, С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу: методичний матеріал. Іноземні мови. 2010. № 2. С. 11–17.
10. Netikšienė N. Teaching English for Specific Purposes. Santalka 14(4), pp. 80–82. 2006.
11. Fiorito L. Teaching English for Specific Purposes (ESP). 2019. URL: <https://www.usingenglish.com/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html>
12. Harville B. How to Successfully Teach 5 Common Types of English for Specific Purposes Classes. 2023. URL: <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/teaching-english-for-specific-purposes/>
13. Lancaster University: Dialang: Lancaster University. URL: <https://dialangweb.lancaster.ac.uk/>
14. Jones L. New International Business English. L. Jones, A. Richard. Cambridge University Press, 2017. 144 p. [in English].
15. Van Ek J.A. Objectives for foreign language learning. Strasbourg: Council of Europe, Council for Cultural Cooperation, 2018. 164 p.
16. Ковтун О. В. Технологія формування іншомовної професійної компетентності студентів в освітньому просторі закладу вищої освіти. Науковий вісник Південно-українського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Вип. 3 (128). 2019. С. 117–125.
17. Badger I. English for Work. Everyday Business English. Longman. Bristol, 2013. 91 p.
18. Wordwall [Electronic resource]: WordWall: London, UK, 2006. URL: <https://wordwall.net>
19. LearningApps [Electronic resource]: Germany, 2012. URL: <https://learningapps.org/>



UDC 371.84:378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-557-567](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-557-567)

Stetsenko Natalia Mykolaivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Specialised Translation and Foreign Languages, Kherson National Technical University, 11, Instytutska St., Khmelnytskyi, 29061, tel.: (050) 929-26-59, <https://orcid.org/0000-0001-7465-0426>

Lebedieva Aelita Volodymyrivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Specialised Translation and Foreign Languages, Kherson National Technical University, 11 Instytutska St., Khmelnytskyi, 29061, tel.: (050)988-02-58, <https://orcid.org/0000-0003-4747-8530>

STUDENT RESEARCH AS A PART OF FUTURE TRANSLATORS' PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. The article discussed the main directions of managing students' research activities to become translators. It is observed that a meticulous contribution to scientific research fosters the creative upbringing of a future specialist. Scientific work is a prerequisite for successful activity at university; it reveals individual creative abilities and readiness for personal self-realization. The research process is purely individual and valuable both in the educational and personal sense.

The article aims to define the role and place of research in the professional training system of future translators.

The essence of the concept of research activity is defined based on philosophical, psychological, and pedagogical analysis of the activity category and the idea of the logic and stages of scientific research. According to this, students' research activity is an activity related to the search for an answer to a creative research task with a previously unknown solution. It includes the following stages: problem formulation; study of the theory on the issue; selection of research methods and practical mastery of them; search for the necessary material, its analysis, and generalization; own conclusions.

Students' research activities contain two interrelated elements:

- teaching students the basics of research, organization, and methods of scientific creativity;
- scientific research carried out by students under the guidance of professors and teachers.



The article describes the main content of the course “Planning and Organization of Scientific (Linguistic) Research” for students majoring in Germanic Languages and Literatures (Translation included), first – English.

The primary forms of students’ research work carried out in extracurricular time under the guidance of teachers include participation in scientific clubs, research laboratories, student design bureaus, and involvement in the implementation of research topics of the departments.

An essential role in organizing students’ research work belongs directly to the relevant departments, which determine the supervisors and topics of research and plan, organise, and coordinate the work of scientific associations.

Keywords: student, research activity, educational process.

Стеценко Наталя Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри галузевого перекладу та іноземних мов, Херсонський національний технічний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29061, тел.: (050) 929-26-59, <https://orcid.org/0000-0001-7465-0426>

Лебедєва Аеліта Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри галузевого перекладу та іноземних мов, Херсонський національний технічний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29061, тел.: (050)988-02-58, <https://orcid.org/0000-0003-4747-8530>

СТУДЕНТСЬКА НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Анотація. У статті розкрито основні напрями організації науково-дослідної діяльності студентів – майбутніх перекладачів. Відзначено, що цілеспрямоване виконання наукових досліджень сприяє формуванню творчого фахівця. Наукова робота є умовою успішної діяльності університету; дозволяє виявити індивідуальні, творчі здібності, готовність до самореалізації особистості. Процес дослідження є суто індивідуальним і цінним як в освітньому, так і в особистісному сенсі.

Метою статті є визначення ролі та місця наукової роботи в системі професійної підготовки майбутніх перекладачів.

Сутність поняття науково-дослідної діяльності визначено на основі філософського та психолого-педагогічного аналізу категорії діяльності та уявлення про логіку і етапи наукового дослідження. Згідно з цим, науково-дослідна діяльність студентів – це діяльність, пов’язана з



пошуком відповіді на творчу, дослідницьку задачу із задалегідь невідомим рішенням. Вона включає такі етапи: постановку проблеми; вивчення теорії, що присвячена означеній проблематиці; добір методик дослідження і практичне оволодіння ними; пошук необхідного матеріалу, його аналіз та узагальнення; власні висновки.

Науково-дослідна діяльність студентів містить два взаємопов'язаних елементи:

- навчання студентів основам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості;
- наукові дослідження, що здійснюються студентами під керівництвом викладачів.

Схарактеризовано основний зміст курсу «Планування і організація наукових (лінгвістичних) досліджень» для студентів спеціальності «Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська».

До основних форм науково-дослідної роботи студентів, що виконуються в позанавчальний час, відносяться участь у наукових гуртках, науково-дослідних лабораторіях, студентських конструкторських бюро та залучення до виконання науково-дослідних тем кафедр.

Важлива роль в організації наукової роботи студентів належить безпосередньо профільним кафедрам, що визначають керівників та тематику наукових пошуків, планують, організовують та координують роботу наукових об'єднань.

Ключові слова: студент, науково-дослідна діяльність, навчально-виховний процес.

Statement of the problem. At the present stage of higher education system development, students' research work is becoming increasingly important. It is evolving as one of the main components of the professional training of a future specialist. This is primarily because the level of research knowledge, skills, development of personal qualities, and accumulation of experience in creative research activities largely determines the latter's effectiveness.

The modern university acts as an educational, scientific, and practical complex that combines and harmonizes educational (knowledge transfer), scientific (systematisation and production of new knowledge), and practical (application of knowledge) functions.

Encouraging students to discover new heights in their profession, teaching them how to optimally and rationally organize research and learning activities, and educating an ethical, well-rounded personality are the main tasks of a higher education institution.



Mastering academic disciplines also requires mastery of scientific knowledge methods and research skills.

In addition, students' research work allows them to fully reveal their individuality, creativity, and readiness for self-realisation. It is important to note that the research process is purely individual and valuable both in the educational and personal sense.

In this regard, a future specialist should be prepared to conduct research. This, in turn, will allow them to solve production problems at the scientific level in their future professional activities.

Analysis of recent research and publications. In pedagogical science today, various aspects of organising and conducting students' research work are widely studied:

- development of methodology and methods of students' scientific creativity (K. Dobroselskyi, F. Orekhov);
- interconnection of educational and research work (I. Ivashchenko);
- rational management of students' scientific work (D. Tskhakai);
- experience in organising students' scientific creativity in higher education institutions (L. Kvitkina);
- formation of research skills in future teachers (N. Amelina, P. Gorkunenko, V. Lytovchenko);
- substantiation of psychological and pedagogical factors that determine the success of students' research work (L. Avdieieva, D. Kharyzova).

However, despite the large number of publications on this issue, effective organisational mechanisms for attracting talented young people to research, ensuring the development of student research, inconsistencies between the structural components of the system of scientific training of students, and the lack of adequate means of stimulating research remain poorly understood.

This article aims to define the role and place of scientific work in the system of professional training of future translators.

Presentation of the primary material. Student research work in higher education institutions has its specifics. It is built on certain principles: multidisciplinary, democracy, activity, creativity, interconnection, community of university and industry practical science, humanization and humanitarization of higher education, and expansion of the community of natural, technical, and human sciences.

The essence of the concept of research activity is revealed based on philosophical, psychological, and pedagogical analysis of the activity



category and the idea of the logic and stages of scientific research. According to this, students' research activity is an activity related to the search for an answer to a creative research task with a previously unknown solution. It includes the following stages: problem formulation; study of the theory on the issue; selection of research methods and practical mastery of them; search for the necessary material, its analysis, and generalisation; own conclusions.

In the study by P. Gorkunenko, students' research work is considered as their independent activity guided by the teacher, aimed at developing the individual's creative potential, mastering the primary experience of scientific research, and forming readiness for research activity [1].

The concept of "student research activity" includes two interrelated elements:

- teaching students the basics of research activity, organisation, and methods of scientific creativity;
- scientific research carried out by students under the guidance of professors and lecturers.

The first component is realized by including all students in educational and research activities, which are gradually transformed into research activities. Such work involves developing skills in working with scientific literature, mastering the scientific organisation of work, and preparing scientific abstracts, articles, and speeches at seminars. More systematic and complex scientific research for students is term papers and graduation papers. Preparation for writing them begins with mastering such a discipline as "Planning and Organisation of Scientific (Linguistic) Research". Mastering this discipline allows students to get acquainted with the peculiarities of scientific knowledge, its methodological foundations, the technology of working with information sources, the categorical and logical apparatus, and the research structure.

The course "Planning and Organisation of Scientific (Linguistic) Research" for students majoring in Germanic Languages and Literature (Translation included), first – English may include the following main topics: Scientific research as a particular field of activity; Language and style of scientific research work; Methods of linguistic (translation studies) research; Theoretical models of translation; Formulation of the main attributes and procedures for performing linguistic and translation studies; Working with information sources; Methods of preparation and design of publications; Presentation of scientific research results, etc. All student research types are compulsory and included in the curriculum.

However, the developmental potential of student research is enhanced by the open generalisation and discussion of research results. This is possible

due to the participation of students in such types of scientific work as scientific and practical conferences, competitions of scientific papers, Olympiads, and publication of scientific articles.

For several years now, the Department of Specialised Translation and Foreign Languages at Kherson National Technical University has been holding the defense of term papers in the form of scientific and practical conferences in order to gain knowledge, skills, and abilities to present their scientific achievements. This work contributes to developing public speaking and communication skills, creates a situation for successfully presenting research results, and increases students' motivation to engage in scientific activities.

Having gained specific knowledge and experience, the most active, creative students take part in student scientific conferences of various levels held both at the university and outside it.

At scientific conferences, young researchers present the results of their scientific work. This encourages them to prepare their presentation carefully and develops their public speaking skills. Each student has the opportunity to evaluate their work and draw appropriate conclusions. During the discussion of the reports, original thoughts and ideas emerge.

Students can present the results of their research work in a scientific article, which is carried out under the guidance of experienced teachers. The most interesting articles are published in a collection of students' research papers published annually at the university.

Master's students must test their research by publishing scientific articles in professional journals in co-authorship with their supervisors.

Student Olympiads and competitions have become a specific indicator of the development of the system of involving students in research work. Olympiads in the fields of study, specialties, and disciplines are already a tool for selecting talented young people in the first years of study, allowing them to engage in creative work – participation in research programs, projects, and other forms of student research.

The development of a future translator's scientific and professional potential is also influenced by preparation for mass events in student research, such as Days of Science, conferences, competitions, and participation in extracurricular activities. The effectiveness of the research work of higher education students depends on the coordination of all components of the professional training system and the formation of the incentive and motivational sphere.

As the experience of our university shows, students who actively participate in competitions and contests win these competitions, then stay at



the university, become postgraduate students, and successfully defend their PhD theses. These students make up the reserve that annually replenishes the university's highly educated academic staff.

The primary forms of student research work carried out during extracurricular time under the guidance of teachers include participation in scientific clubs, research laboratories, student design bureaus, and involvement in research projects funded by the state budget and on a contractual basis. Talented students majoring in Germanic Languages and Literature (Translation included), first – English, are also involved in such research activities. An essential role in organising students' research work belongs directly to the specialised departments, which determine the supervisors and topics of research and plan, organise, and coordinate the work of scientific associations.

Research work in extracurricular time effectively identifies talented students, realises their creative abilities, stimulates the need for creative knowledge acquisition, and intensifies educational and cognitive activities. Among the forms of scientific research that students majoring in Germanic Languages and Literatures (Translation included), first – English are involved during their extracurricular time, we should also mention linguistic and translation circles, problem groups, problem workshops, and discussion clubs.

Thus, the purpose of the subject circles is to familiarise students with the problems of science, to study in detail specific issues in the field of linguistics and translation studies, to master the principles, methods, and techniques of scientific work, and to develop the basic skills necessary for further scientific activity. In the problem groups, students, under the guidance of leading scholars – department teachers – research a professional problem, conduct scientific research, and prepare reports for the problem group meeting. After discussion at a group meeting, the best student papers are offered to a student conference, competition, or Olympiad on the recommendation of the group leader and the department.

In problem groups, students, under the guidance of a teacher, perform a critical analysis of existing scientific concepts, collect and process empirical material, and master the methodology and logic of scientific research [2, p. 164].

Participation in problem-based student laboratories includes modeling, studying, and analysing actual documents, programs, and business games and conducting experiments. The ability of students to work collectively is of utmost importance. The lab leader helps students divide the topic into separate questions, making it easier to solve the main problem. It is necessary to take into account the interests and needs of each student, to take into account their capabilities. Working in a problem laboratory, a student can implement the



knowledge gained during their studies and work in clubs in research that is of practical importance. Working in a problem-based student laboratory is an essential step towards full-fledged research work and a valuable experience for scientific and practical activities.

Cooperation with translation and travel agencies also contributes to developing future translation specialists' scientific and professional potential [3].

Involvement in scientific work provides an opportunity to synthesize knowledge and increase the use of translation terminology. This could be a permanent seminar for masters on translation and interpreting issues or a school for young translators, where topical issues in translation are discussed. Participation in such seminars will allow students to learn how to systematise and summarise the current research results and adjust the course, forms, and scientific research methods.

Students' practical translation skills and ability to consciously and adequately use the theoretical knowledge they have acquired in practice in the form of a translation commentary are tested at the stage of completing a bachelor's thesis.

The qualification work for the Master's degree should meet higher requirements for the scientific level of research, which implies using professional terminology in discussing practical translation tasks. In addition, based on the results of the translation practice, students are asked to prepare a scientific article for a professional publication in co-authorship with a supervisor from the department.

The course "Planning and Organisation of Scientific (Linguistic) Research" contributes to the development of research competence. As part of this course, students are introduced to the following issues: History and current state of research in translation and foreign philology; Theoretical basis of research; Methodology and methods of research; Logic of research; Independent work in the system of research work; Scientific text and basic requirements for it; Presentation of research results.

Students create a researcher's profile in ORCID and Google Academy and learn about scientometric databases and the basics of searching for scientific information, citation rules, and academic integrity.

The result of a student's successful academic and research work is a final research paper that reflects not only professional knowledge but also the competencies developed, such as the possession of a culture of thinking, the ability to summarise and analyse information, setting goals and choosing ways to achieve them; possession of a culture of oral and written communication, which will prepare them for translation on an unfamiliar topic in the future, provide an opportunity to create a quality product that has passed self-checking and negotiate with the employer for the following order.



All students actively involved in science are united in a student scientific society. As you know, a student scientific society is a voluntary, non-political, and non-commercial association of students of a higher education institution who conduct research work at the departments and research units of the university. The program of the student scientific society is not directly related to the curriculum. The organisation and planning of the student scientific society's work take into account students' scientific interests, the specifics of their future professional activities, and the availability of highly qualified scientists – heads of relevant scientific programs.

Researchers note that this form of scientific creativity is the most effective for developing students' research and scientific abilities.

Therefore, research work carried out both during and after school hours requires constant intensive mental work of students, the development of such qualities as perseverance, the ability to overcome obstacles, the ability to self-organise and self-development, the inner desire to learn new things, and the maximum activation and use of their capabilities.

Properly organised student research work must necessarily be systematic, which involves defining the goals and objectives of research work; creating a concept (main directions, strategy for their implementation, program, and methodology) for training future specialists for research activities; determining the structural components of this system; identifying levels and criteria for assessing the effectiveness of research work; selection of forms, methods, means of implementing a specific program [1].

The research activity of students implemented in the complex is an integral part of the work of a higher education institution and contributes to the formation of the creative personality of a future specialist because

- allows us to teach students the methodology of rational and practical acquisition and use of knowledge to lay the foundations for research and scientific and technical activities;

- allows us to fully implement an individual approach to teaching students and differentiate their specialisation;

- involves students in scientific research and solving production, economic, and social problems as part of the educational process;

- actively promotes students' mastery of modern methods and technologies in the field of science, technology, production, methodology, and practice of planning and risk assessment, and selection of optimal solutions in the context of modern economic relations;

- develops students' ability to make independent, informed judgments and conclusions;

- develops the ability to use independently acquired scientific knowledge in rapidly changing situations, to meet the requirements of



professional activity, and to substantiate the results of one's work scientifically;

- allows students to use their free time rationally and distracts them from acquiring negative habits [1].

The measures that contribute to the intensification of students' research work include:

- organising students' participation in scientific conferences, forums, and seminars held in Ukraine and abroad;

- holding conferences, seminars, research competitions, publishing scientific articles based on research results in a collection of student research papers and supporting the publication of students' work in professional scientific journals;

- establishing cooperation with scientific, student, and public organizations of other higher education institutions;

- collecting and disseminating information about foundations that provide grant support for student research;

- increasing student participation in research conducted by university researchers;

- strengthening the role of the university's scientific clubs;

- actively encouraging students and supervisors to engage in research activities at the university.

- solemn meetings with successful students who have achieved positive results in their academic work;

- awarding diplomas from the graduating department, faculty, and management of the higher education institution;

- implementation of the results of scientific research into translation practice.

Conclusions. Thus, the activation of the system of students' research work at the university should not be an end in itself but an objective necessity since it is an integral part of the educational process of the university and ensures the formation and development of students as creative individuals capable of effectively solving their tasks on a scientific basis, and can significantly improve the level of professional training of specialists.

The prospect of further study may be the foreign experience of effective organisation of scientific work of students – future translators.

References:

1. Gorkunenko, P.P. (2007). Pidhotovka studentiv pedahohichnoho koledzhu do naukovo-doslidnoi roboty: dys ... k.ped.nauk: 13.00.04. [Preparation of students of pedagogical college for research work: PhD in Pedagogical Sciences: 13.00.04.] Vinnytsia. 265 s. [in Ukrainian].



2. Fitsula, M.M. (2006). Pedagogika vyshchoi shkoly: navch. posib. [Higher school pedagogy: teaching manual] K.: "Akademvydav". 352 s. [in Ukrainian].
3. Synevych, I.S. (2016). Naukovo-doslidna robota studentiv yak skladova profesiinoi pidgotovky maibutnix pedahohiv. [Research work of students as a component of professional training of future teachers.] *Ukrainskyi psykholoho-pedahohichni naukovyi zbirnyk*, 8, 148–155 [in Ukrainian].
4. Beliaiev, Yu.I., Stetsenko, N.M. (2010). Naukovo-doslidna diialnist studentiv u strukturi roboty universytetu. [Scientific and research activities of students in the structure of the work of the university]. *Pedahohichniy almanakh*, 188–191 [in Ukrainian].
5. Piatnytska-Pozdniakova, I.S. (2003). Osnovy naukovykh doslidzhen u vyshchii shkoli: [navchalnyi posibnyk]. [Basics of scientific research in higher education: [teaching manual]. K. 116 s. [in Ukrainian].
6. Filipenko, A.S. (2005). Osnovy naukovykh doslidzhen. Konspekt lektzii: [navchalnyi posibnyk] Basics of the scientific research. Lecture notes: [study guide] K., Akademvydav. 208 s. [in Ukrainian].

Література:

1. Горкуненко П.П. Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи: дис ... к.пед.наук: 13.00.04. Вінниця, 2007. 265 с.
2. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. К. : «Академвидав», 2006. 352 с.
3. Синевич І.С. Науково-дослідна робота студентів як складова професійної підготовки майбутніх педагогів. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. № 8. 2016. С. 148–155.
4. Беляєв Ю.І., Стеценко Н.М. Науково-дослідна діяльність студентів у структурі роботи університету. *Педагогічний альманах*. 2010. С. 188–191.
5. П'ятницька-Позднякова І.С. Основи наукових досліджень у вищій школі: [навчальний посібник]. К., 2003. 116 с.
6. Філіпенко А.С. Основи наукових досліджень. Конспект лекцій: [навчальний посібник] К., Академвидав, 2005. 208 с.



UDC 378.011.3–051:81]:373.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-568-582](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-568-582)

Vasenko Valentyna Vasylivna PhD in Education Associate, Professor, Head of Department of Pedagogy, Theory and Methodology of Primary Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskyi St., 30, Pereiaslav, 08401, <https://orcid.org/0000-0001-8252-7348>

Kovtun Nataliia Igorivna PhD in Education Associate, Professor, Department of Pedagogy, Theory and Methodology of Primary Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskyi St., 30, Pereiaslav, 08401, <https://orcid.org/0000-0003-3845-6807>

Krasiuk Liudmyla Vasylivna PhD in Education Associate, Professor, Department of Pedagogy, Theory and Methodology of Primary Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskyi St., 30, Pereiaslav, 08401, <https://orcid.org/0000-0003-1403-006X>

FORMATION OF PROFESSIONAL LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROCESS OF STUDYING PROFESSIONAL DISCIPLINES

Abstract. It is worth remembering that any professional activity requires linguistic and communicative experience in oral or written form, in official or unofficial circumstances. The professional communicative competence of a modern teacher of primary education presupposes, first of all, the presence of thorough professional knowledge of theory, concepts, accumulated pedagogical experience, professional ethical norms, as well as the skills of the general humanitarian culture of the teacher, his education, intelligence, a high sense of duty, responsibility, the ability to navigate in various conditions of pedagogical communication.

The article outlines the main components of the professional and communicative competence of a primary education teacher. Some key aspects are characterized, the successful formation of which is an important task that requires a combination of technologies and pedagogical approaches (interactive, person-oriented, differentiated) aimed at developing the communicative competence of future primary school teachers and helping to conduct active interaction, create a modern educational environment and promote interpersonal communication



The results of the research analysis show that the professional linguistic and communicative competence of a teacher is an indicator of the formation of a system of professional pedagogical knowledge, communicative abilities and skills, holistic orientations, general humanitarian culture, integral indicators of speech culture, necessary for high-quality professional pedagogical implementation. It is noted that language competence implies the presence of speech skills that determine speech behavior. Speaking skills include four types of speech activity: the ability to speak, listen, read and write. The modern system of higher education is designed to form the professional linguistic and communicative competence of future teachers of primary education. This scientific article considers appropriate methods that should be used in the educational process of higher education for successful communicative interaction of students in practical activities and to increase motivation for joint educational and cognitive activities, the development of a culture of professional communication, and the ability to achieve pedagogical results.

Keywords: formation, linguistic and communicative competence, communicative competence, future teachers of primary education, educational process.

Васенко Валентина Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул.Сухомлинського, 30, м.Переяслав, 08401, <https://orcid.org/0000-0001-8252-7348>

Ковтун Наталія Ігорівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул.Сухомлинського, 30, м.Переяслав, 08401, <https://orcid.org/0000-0003-3845-6807>

Красюк Людмила Василівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул.Сухомлинського, 30, м.Переяслав, 08401, <https://orcid.org/0000-0003-1403-006X>,

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНО- КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. Варто пам'ятати, що будь-яка професійна діяльність потребує мовно-комунікативного досвіду в усній або письмовій формі,

за офіційних чи не офіційних обставин. Професійна комунікативна компетентність сучасного вчителя початкової освіти передбачає насамперед наявність ґрунтовних професійних знань теорії, концепції, накопичений педагогічний досвід, професійні етичні норми, а також навички загальної гуманітарної культури педагога, його освіченість, інтелігентність, високе почуття обов'язку, відповідальність, уміння орієнтуватись в різних умовах педагогічного спілкування.

У статті окреслено основні складові професійно-комунікативної компетентності учителя початкової освіти. Охарактеризовано деякі ключові аспекти успішного формування яких є важливою задачею, яка вимагає поєднання технологій та педагогічних підходів (інтерактивного, особистісно-орієнтованого, диференційованого), спрямованих на розвиток комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи та допомагають вести активну взаємодію, створювати сучасне освітнє середовище й сприяти міжособистісному спілкуванню.

Результати аналізу досліджень показують, що професійна мовно-комунікативна компетенція особистості вчителя є показником сформованості системи професійних педагогічних знань, комунікативних умінь і навичок, цілісних орієнтацій, загальної гуманітарної культури, інтегральних показників культури мовлення, необхідних для якісної професійної педагогічної реалізації. Зазначено, що мовна компетенція передбачає наявність мовленнєвих умінь, які визначають мовленнєву поведінку. Мовленнєві вміння охоплюють чотири види мовленнєвої діяльності: уміння говорити, слухати, читати і писати. Сформувані професійну мовно-комунікативну компетенцію майбутніх учителів початкової освіти покликана сучасна система вищої освіти. Ця наукова стаття розглядає доцільні методи, які варто застосовувати в освітньому процесі ЗВО для успішної комунікативної взаємодії студентів у практичній діяльності та для підвищення мотивації до спільної навчально-пізнавальної діяльності, розвитку культури професійного спілкування, здатності досягати педагогічних результатів.

Ключові слова: формування, мовно-комунікативна компетентність, комунікативна компетенція, майбутні вчителі початкової освіти, освітній процес.

Actuality of theme. Today, in a modern school, we want to see highly qualified teachers, professionals in their field, creative, proactive, creative, who have a high level of pedagogical skill, realize their own autonomy and are able to develop and implement original solutions in the educational process. If we really want to transform the system of professional pedagogical



education so that there are more competent teachers, we must influence the formation of professional competences of future teachers of primary education in the process of studying professional disciplines in higher education institutions, because the task of higher education is to train specialists of a new generation. It is necessary to clearly outline the competences that we should focus on in the training of future elementary school teachers for their professional development.

Analysis of research and publications. There are numerous scientific institutions in Ukraine that conduct research in the field of communication and linguistics. Scientific works on the professional communicative competence of the teacher are quite diverse and cover such aspects as the teacher's speech culture, the effectiveness of interaction with students in the educational process, and the development of interpersonal interaction skills. A number of foreign researchers, Judy Richards and Michael McCuin, John Swales, Michael Swales and Christine Garside studied the professional communicative competence of an individual. The subject of interest of such scientists V. Andrushchenko, I. Bekh, V. Bondary, I. Zazyun, V. Lutai, O. Savchenko became the problems of teacher training at the current stage of the development of society. K. Avramenko, T. Atroshchenko, O. Kysla, N. Kotukh, L. Tkachenko, M. Fedorenko and others considered some aspects of professional training of primary school teachers. Scientists B. Ananyev, B. Lomov, A. Markov, Ye. Sydorenko and others made a significant contribution to solving the problem of formation of communicative competence of specialists. The focus of attention of Ukrainian linguists and methodologists has always been issues of speech culture, language norms and communicative qualities of speech, ways of forming the language culture of an individual. N. Babych, I. Bilodid, O. Bilyaev, S. Verbeshchuk, S. Yermolenko, M. Zhovtobryukh, O. Zabolodska, A. Koval, L. Matsko and others. The analysis of scientific works allows us to state that the problem of training competent future teachers of primary education who would meet the demands of modern society today is extremely urgent.

The purpose of the article. The purpose of this scientific article is to investigate and analyze the process of formation of communicative competence, to describe various pedagogical approaches, to consider some key concepts related to communicative competence, to provide recommendations on the combination of optimal teaching methods and support of future teachers of primary education in the formation of communicative competence in the process of studying professional disciplines while studying in higher education institutions.

Presenting main material. With the approval of the new professional standard, which embodies a modern approach to defining the list and



description of general and professional competences, the list of professional competences of primary education teachers includes: language-communicative, subject-methodical, information-digital, psychological, emotional-ethical, pedagogical partnership, inclusive, health-saving, projective, prognostic, organizational, evaluative and analytical, innovative, reflective, lifelong learning ability. All these competences are clearly formed during the education of students in higher education institutions [7].

Modern researchers unanimously single out communicative competence among the key competencies of an individual. The communicative competence of a teacher is a holistic, integrative, multi-level formation that has a complex structure and reflects the external and internal aspects of communication (conceptual-operational and personal components), specifics of activity (basic and professional), level of assimilation (knowledge and skills) [3].

Communicative competence is the ability to engage in communication (intercourse), to be understood, to communicate without restrictions. These skills help to understand others (students, teachers, parents) [12].

The basic linguistic and communicative competence of a teacher of primary education includes such components as the possession of system knowledge about norms and types of pedagogical communication in the process of organizing collective and individual activities; the ability to listen carefully to the interlocutor; to defend one's own position, using various methods of reasoning and argumentation; development of the culture of professional communication; the ability to achieve pedagogical results by means of productive communicative interaction - relevant knowledge, verbal and non-verbal abilities and skills depending on communicative and activity situations.

Any professional activity requires linguistic and communicative experience in oral or written form, in official or unofficial circumstances. The professional communicative competence of a modern teacher of primary education presupposes, first of all, the presence of thorough professional knowledge of theory, concepts, accumulated pedagogical experience, professional ethical norms, as well as the skills of the general humanitarian culture of the teacher, his education, intelligence, a high sense of duty, responsibility, the ability to navigate in various conditions of pedagogical communication. That is, it is formed on the basis of communicative competence.

Communicative competence (lat. *competens* – proper, appropriate) – a set of knowledge about communication in various conditions and with various communications, as well as the ability to effectively apply them in specific



communication in the role of addresser and addressee. It develops on the basis of accumulated knowledge, experience of using not only the native language, but also the languages of other nations, and the languages themselves in this process are interconnected and interact with each other. Communicative competence is determined by communicative intentions (communicative intentions of the addressee); adherence to communication strategies that make it possible to achieve the required communication result; knowledge of the interviewer's personality; feedback in communication, which involves taking into account the psychological characteristics of the addressee, his social roles; the ability to overcome psychological "filters", to break psychological "shields"; the ability to master the skills of decoding the interlocutor's "body language"; clear orientation in the conditions and situation of communication; orientation and maintenance of the communication process itself; control of one's speech behavior, emotions, etc.; skills and abilities to complete communication, exit from it, control post-communicative effects. An important component of communicative competence is language competence [11].

The formation of professional linguistic and communicative competence involves: deep professional knowledge and mastery of the conceptual and categorical apparatus of the pedagogical professional sphere and the corresponding system of terms; perfect command of the modern Ukrainian literary language; skillful professional use of language styles and genres in accordance with the place, time, circumstances, status and role characteristics of the communication partner; knowledge of etiquette language formulas and the ability to use them in professional pedagogical communication; ability to work with different types of texts; orientation in the flow of various topics and types of information in the Ukrainian language on various channels of its transmission; the ability to find, select, perceive, analyze and use information of a specialized field; possession of interactive communication, a characteristic feature of which is the need for an immediate appropriate reaction to a message or information that is in the context of previous messages; possession of the basics of rhetorical knowledge and skills; the ability to assess the communicative situation quickly and at a high professional level, make decisions and plan further communicative actions.

Thus, we can claim that the professional linguistic and communicative competence of a teacher's personality is an indicator of the formation of a system of professional pedagogical knowledge, communicative abilities and skills, integral orientations, general humanitarian culture, integral indicators of speech culture, necessary for high-quality professional pedagogical implementation. Language competence implies the presence of speech skills that determine speech behavior. Speaking skills include four types of speech



activity: the ability to speak, listen, read and write. The modern system of higher education is designed to form the professional linguistic and communicative competence of future teachers of primary education [11].

Scientist O.E. Kravchenko-Dzondza the pedagogical conditions for the formation of the communicative competence of future primary school teachers are correctly defined - the development and application of the algorithm for the formation of the communicative competence of future primary school teachers, which includes four interrelated stages: 1) diagnostic; 2) motivational; 3) operational; 4) evaluation and control; focus of the educational process on establishing personal-oriented interaction; introduction of the appropriate elective course into the pedagogical process; application of active learning methods [6].

Researcher L. Poperechna singled out the main communicative abilities of a teacher: the ability to contact, that is, the ability to establish pedagogically appropriate relationships with students, parents, teachers and understand their psychological features; the ability to improve one's pedagogical communication, to acquire communicative skills and abilities; ability of social and psychological adaptation; the ability to regulate intra-collective, inter-collective and interpersonal relations; the ability to predict the result and get emotional satisfaction at all stages of pedagogical communication; the ability to influence the object in the process of communicative activity can be achieved under the condition of clearly defined tasks; organizational and communicative abilities are the ability to organize joint communicative activities with students [7].

Analyzing the scientific and pedagogical literature, it is possible to outline the main components of the professional and communicative competence of a primary education teacher: **The ability to establish and maintain positive relationships:** for successful communication, a primary school teacher must develop the ability to create a friendly, open atmosphere in the classroom, which helps to ensure harmonious work and create a comfortable learning and communication environment. **Clear and Accessible Teaching:** A teacher's ability to explain complex concepts and learning material in such a way that students can understand them without much effort, so teaching should be visual, interesting and meaningful to stimulate the learning process. **The ability to listen and take into account the individual needs of the student:** elementary school students may have different levels of communication skills. Listening and taking into account individual needs helps the teacher to adapt the teaching material and approaches to each student individually to ensure that their strengths are developed and help solve problems.



Effective communication with parents and colleagues: cooperation with parents is an important part of the work of a primary school teacher, so he constantly develops effective communication skills to ensure partnerships with parents, as well as the important ability to collaborate with colleagues, share experiences and ideas to improve the educational process.

The ability to use technology in education: a modern teacher of primary education should be oriented to the use of technology in his work so that the educational process meets the demands and needs of a modern student.

The professional and communicative competence of the future teacher of primary education includes a number of important skills and abilities that need to be formed in the process of studying professional disciplines during training in higher education, which will help to establish effective interaction with students, colleagues and parents during the professional development of the future teacher.

We will describe several key aspects of the successful formation of communicative competence of the future teacher of primary education.

Ability to communicate effectively with students. The future teacher must constantly develop the skills of establishing emotional contact with students, use understandable language and play the role of facilitator, the ability to explain complex concepts in a language accessible to schoolchildren is also important:

The ability to plan and conduct a lesson - to have an idea of the scientific and methodical foundations of learning, to be able to structure the material, draw up lesson plans and develop visual aids.

The ability to adapt to the needs of each student - it is necessary to understand that each student is unique and has his own needs and opportunities for development. It is important to have a flexible approach to learning, take into account the individual characteristics of each student and apply a variety of methods and approaches.

Ability to establish and maintain partnerships - communicate effectively with parents, be open to communication, be able to hear and use messages from parents to improve student learning.

Continuous professional development – openness to constant study of new approaches and teaching methods.

These are just a few aspects of the professional and communicative competence of the future teacher of primary education, the formation of which is an important task that requires a combination of technologies and pedagogical approaches, success certainly depends on the efforts made to learn to interact at a better level.

One of the technologies that will ensure the development of competence is the use of virtual learning environments that allow future teachers to communicate with virtual students, simulate situations and perform practical tasks. This approach allows you to develop communication skills, learn to establish contact with different types of students, as well as solve educational and various conflict situations.

Another important technology is the use of online resources and social networks to share experiences and communicate with colleagues. Future teachers can join professional communities, explore new approaches to teaching, and use this knowledge in their practice.

Also, the use of innovative means of communication, such as video conferences, chat platforms and mobile applications, can contribute to effective communication with students, parents and colleagues. These tools can facilitate the exchange of information, help solve problems and support cooperation between all participants in the learning process.

In addition, in order to develop communication skills, future teachers must develop the skills of effective public speaking, learn to accurately express their thoughts in a correct and clear, understandable language, be able to listen and understand others, and also be emotionally competent. Business games, dramatic arts, discussions, projects and other interactive learning methods can be used to achieve these goals.

In general, the combination of technologies and pedagogical approaches will contribute to the development of professional linguistic and communicative competence of the future teacher of primary education, allowing them to be a successful and effective example of communication for students.

One of the pedagogical approaches that promotes the interaction of future teachers with students and in which students actively interact with the educational process is an interactive approach. Instead of passively receiving information in the process of studying professional disciplines, they are involved in dialogue, discussions, group work, problem solving, and creative tasks of various levels. Interactive learning promotes deeper understanding and memorization of material, development of critical thinking, creativity and teamwork, and also helps students develop communication, problem-solving and independent learning skills. This approach is especially popular among teachers and students in the modern educational environment of higher education institutions, as it helps future teachers in professional formation and development of core competencies.

As part of the implementation of this approach, future teachers of primary education learn to use such methods in their activities as group work,



project activities, discussions and interactive exercises that contribute to the development of communication skills of primary school students.

Interactive exercises that contribute to the development of communication skills include:

Role-plays allow students to develop the ability to persuade or reach a compromise through effective communication while role-playing situations and use them to discuss real-life situations.

To research a specific topic, group discussions are used for this, groups are formed, each group has the opportunity to research the topic and exchange ideas, all participants must actively participate in the discussion and try to prove the correctness of their opinion.

To develop the ability to understand the main idea, topic or idea or context and to convey this information to your friends, exercises on perception and accurate understanding are used, where participants are provided with information in the form of short texts, presentations or videos.

Problem situations: a situation with a problem is proposed for discussion, in which the interlocutors must communicate and solve the problem together. The problem-solving process will require students to practice communication skills such as active listening, asking questions, and expressing their ideas.

The game "Short story": the beginning of a short story is recorded and each participant or group takes turns writing the next paragraph. Contributors must consider previous content and create a continuation of the story through effective communication.

Argumentation training: a certain statement is proposed, and students, in order to convince others, formulate arguments that support or deny the statement. Participants should lead the discussion, offering their points of view and convincing others of the correctness of their arguments.

These exercises will contribute to the development of language and communication skills in future teachers, such as active listening, expressing opinions, arguments and the ability to cooperate with others, and also help to improve language practice, expand professional vocabulary and the ability to conduct purposeful dialogue.

Another pedagogical approach in which attention is paid to the development of each person as an individuality is person-oriented. A person-oriented approach in the educational process is a methodology that puts the learner at the center of learning and takes into account his individual needs, interests and learning styles. This approach is based on the understanding that the student is unique and has different abilities, learning rates and ways of perceiving information. The personally-oriented approach involves individual



adjustment of the educational process taking into account the needs and requests of each student, promotes the development of independence, motivation to study and responsibility for the results of the study, allows to be an active participant in the educational process, to choose the methods and forms of education that best meet his needs. In a person-centered approach, teachers act as mentors who help students understand their goals and problems, provide support and individual guidance. Future teachers of primary education learn to take into account the interests, needs and characteristics of each child, creating an atmosphere for their development and communication.

An important pedagogical approach that helps future teachers develop their communicative competence while working with students of different levels of readiness for learning, as well as creating different tasks and choosing methods to take into account the needs of different students, is a differentiated approach.

Differentiated learning is a methodology that aims to individualize learning to meet the needs of each student. Instead of a uniform approach, where all students receive the same tasks and resources, a differentiated approach proposes to take into account the different levels of learning needs of students, helps everyone develop at their own level, supports multifaceted development and achieves students' personal learning goals, meets their needs for better learning and understanding.

As part of a differentiated approach, future teachers create special tasks, select materials and resources that correspond to the level of individual abilities, interests and learning styles of different students. This may include variation of tasks, selection of materials of different levels of difficulty, alternative methods of assessment and other pedagogical methods.

Collaborative learning is an effective pedagogical approach that promotes cooperation between participants in the educational process and joint work in groups, which helps future teachers improve their communication skills.

Collaborative learning of students (eng. collaborative learning) is an approach to learning that promotes the active involvement of students in joint work and the exchange of knowledge and experience, contributes to the improvement of common understanding of the material, the development of interpersonal skills and cooperation between learners. Collaborative learning includes such practices as group projects, joint problem solving, discussions, case discussions, and more. During the educational process, students interact with each other, exchanging ideas, considering different points of view and working on common goals, which contributes to a better understanding of



complex concepts and the development of linguistic and communicative competence. Such training encourages students to actively participate, helps to develop the ability to work in a team, resolve conflicts and solve problems, allows to create an educational environment where students actively interact and learn from each other.

All these pedagogical approaches are aimed at developing the communicative competence of future primary school teachers and help to conduct active interaction, create a favorable learning atmosphere and promote dialogue and communication.

An important tool that helps to improve the communicative competence of future primary school teachers, gives an opportunity to analyze and evaluate different ideas, formulate their unique thoughts and arguments, develop writing skills, creativity and communication skills is an essay. Writing an essay has a positive effect on the development of critical thinking, as students must be able to analyze and understand the proposed topic, substantiate their opinions and express arguments in support of them, and this, in turn, helps develop the skills of understanding information and evaluating evidence. Future teachers can participate in research, analyze different sources and find new approaches to solving problems, which develops their pedagogical creativity. In addition, writing an essay contributes to the development of communication skills to clearly formulate thoughts, use adequate vocabulary, develop writing skills and the ability to structure one's thoughts. Here are some essay topics that may be of interest to prospective teacher students and provide a basis for reflection and research in the field of education, as well as help students gain a deeper understanding of their profession and the importance of their role in society: "The impact of technology on learning and the development of modern education ", "The importance of pedagogical skill and its role in the formation of a quality teacher", "The role and importance of communication with students and parents", "The role of a teacher-mentor in the formation of social skills of students", "The use of creative approaches in the process of learning and development of students", "Implementation of STEM education with the use of interactive methods", "Teaching with a differentiated method for the success of all students", "Using the game as an effective method of learning and development of younger students". In general, the essay is one of the most important forms of academic writing, which allows students to develop intellectual and speaking abilities, contributes to their personal growth and preparation for future professional activities.

For successful communicative interaction of students in practical activities and to increase motivation for joint educational and cognitive



activities, the development of a culture of professional communication, the ability to achieve pedagogical results, it is advisable to use such a method as a business game, which has firmly established itself among the most promising methods of interactive learning in professional education. Business games are used for training, development of creative thinking, formation of practical skills and communication skills, stimulation of attention and increased interest in classes, activation of perception of educational material, adherence to communication strategies.

The main task of business games is to acquire new knowledge, to practice the skills of making conscious responsible decisions in the process of joint communicative activity and in interpersonal communication, to teach future teachers to creatively use their own experience to imitate events and actions, to navigate in different circumstances, to give an objective assessment of their behavior, take into account other people's capabilities, establish contacts with them, influence their interests, needs and activities, feel the situation in the team, evaluate and influence the state, thoughts and beliefs of another person, the ability to enter into a productive communicative interaction with them, the ability to quickly assess a communicative situation and at a high professional level to make decisions and plan further communicative actions in the educational process.

Here are some examples of role-playing games that contribute to the formation of communicative competence of future teachers in the process of educational activities: "Stimulation of the lesson" - students have the opportunity to simulate situations that may be encountered in the classroom in the future, they can play the role of a teacher and students, solving various situations, for example inconsistency of students, conflicts in the team. Role play "Father-Mother-Student" - playing different roles, which will help them better understand the role of parents and see the situation from different stakeholders. The Discipline of Students game is offered to students to develop classroom management and conflict resolution skills by playing the roles of teacher and students in a fictional classroom. The role-playing game "Parents' meeting" will promote the development of cooperation and communication skills in future teachers by playing the roles of parents, teachers, school administration and discussing various issues.

It is important to note that role-plays are intended to help future teachers develop skills, but are not a complete substitute for real-world experience. Therefore, it is always worth gaining practical experience through observation, teaching practice and mentoring.

Conclusions. It is worth noting that for the formation of professional linguistic and communicative competence of future teachers of primary



education in the process of professional training for teaching younger schoolchildren, the listed approaches are not exhausted by the methods and tools. It is safe to say that for the future teachers of primary education, for the successful formation of communicative and speech competence in the process of studying professional disciplines in a higher education institution, it is important to obtain thorough professional knowledge, to master the conceptual and categorical apparatus of the pedagogical professional field and the corresponding system of terms, to know and use the rules speech etiquette and culture of thinking, speech and behavior necessary for high-quality professional activity. And for this, it is necessary to teach students to be responsible for learning, using active forms and methods that would reject monotony, increase interest in educational fields of study, develop divergent thinking, creativity, encourage professional growth.

References:

1. Atyshok L. (2015) Komunikatyvna kompetentnist pedahoha: struktura etapy formuvannia Molod i rynok. № 6. S.10-13 [in Ukrainian].
2. Vtornikova Yu.S. (2011) Komunikatyvna kompetentnist u strukturi kliuchovykh kompetentnostei hromadian Yevropy. Vytoky pedahohichnoi maisternosti. Ser. : Pedahohichni nauky. Vyp. 8(2). S.88-94 [in Ukrainian].
3. Drozd T.M. (2013) Komunikatyvna kompetentnist vchytelia: teoriia i praktyka. Naukovo-metodychnyi posibnyk. Vinnytsia : MMK, 124s [in Ukrainian].
4. Zvierieva N.L. (2021) Formuvannia pedahohichnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi fakhovoi pidhotovky: dys. ... d-a filosofii: 13.00.01. Kharkiv. 202s [in Ukrainian].
5. Kravchenko-Dzonza O.E. (2015) Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi fakhovoi pidhotovky: avtoreferat. dys. ... kandydata ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. 24 s[in Ukrainian].
6. Poperechna L.Iu. (2012) Komunikatyvni zdibnosti vchytelia yak odna z vazhlyvykh skladovykh yoho profesiohramy. Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Vyp.1[in Ukrainian].
7. Profesiinyi standart «Vchytelia pochatkovykh klasiv, vchytelia zakladu zahalnoi serednoi osvity» «Vchytelia z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» zatverdzhenyi Nakazom Ministerstva ekonomiky Ukrainy vid 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoi-serednoi-osvity-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osvity> [in Ukrainian].
8. Savchenko O.Ia. (2010) Kompetentnisnyi pidkhid yak chynnyk yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia. Naukovi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova (Seriia 17 : Teoriia i praktyka navchannia ta vykhovannia). Kyiv : vyd-vo. NPU imeni M.P. Drahomanova, Vyp.14. S. 10-16 [in Ukrainian].
9. Fedorchuk V. (2007) Komunikatyvna kompetentnist pedahoha. Sotsialno-pedahohichni treninh Kyiv : Shk. svit., 128s[in Ukrainian].
10. <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F-5-27.04.2017.pdf> [in Ukrainian].

11. <https://vseosvita.ua/blogs/kliuchovi-komponenty-kompetentnosti-pedahoha-30723.html> [in Ukrainian].

Література:

1. Атишок Л. Комуникативна компетентність педагога: структура етапи формування *Молодь і ринок*. 2015. № 6. С.10-13.

2. Вторнікова Ю.С. Комуникативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. *Витоки педагогічної майстерності*. Сер. : Педагогічні науки. 2011. Вип. 8(2). С.88-94.

3. Дрозд Т.М. Комуникативна компетентність вчителя: теорія і практика. Науково-методичний посібник. Вінниця : ММК, 2013. 124с.

4. Зверева Н.Л. Формування педагогічної комуникативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки: дис. ... д-а філософії: 13.00.01. Харків, 2021.202с

5. Комар О.А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичний аспекти. Монографія. Умань: РВЦ «Софія», 2008. 332с.

6. Кравченко-Дзонза О.Е. Формування комуникативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки: автореферат. дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 24 с

7. Поперечна Л.Ю. Комуникативні здібності вчителя як одна з важливих складових його професіограми. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип.1

8. Професійний стандарт «Вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти» «Вчителя з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» затверджений Наказом Міністерства економіки України від 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 15.01.2024)

9. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова* (Серія 17 : Теорія і практика навчання та виховання). Київ : вид-во. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. Вип.14. С. 10-16.

10. Федорчук В. Комуникативна компетентність педагога. Соціально-педагогічний тренінг Київ : Шк. світ, 2007. 128с.

11. <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F-5-27.04.2017.pdf> (дата звернення: 10.01.2023)

12. <https://vseosvita.ua/blogs/kliuchovi-komponenty-kompetentnosti-pedahoha-30723.html> (дата звернення: 14.02.2024)



УДК 378.016:37.013]:331.552

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-583-597](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-583-597)

Акімова Ольга Вікторівна доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0001-6988-6258>

Столяренко Олена Вікторівна доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (097)293-08-68, <https://orcid.org/0000-0002-1899-8089>

Губіна Світлана Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0001-5743-350X>

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Анотація. У статті проаналізовано професійну мобільність як засіб активізації професійного самовизначення майбутніх учителів. Доведено, що нові реалії сьогодення ставлять перед вищою професійною освітою абсолютно нові вимоги щодо підготовки фахівців, тому одним з важливих завдань вищої освіти в Україні є формування професійної мобільності фахівців, оскільки запорукою успішності людини є саме сприйняття нею життя, тому, що вміння адаптуватися до змін у суспільстві, бути готовим до освоєння нових інформаційних технологій і означає бути конкурентоспроможним на ринку праці. Самовизначення визначено як форму включення людини в суспільство, здатність усвідомлювати себе, свої інтереси, визначити своє місце в житті, суспільстві, почати існувати самостійно, оскільки особистість має усвідомити себе, визначити своє власне існування; обґрунтувати власне буття, уміти переосмислювати власну сутність. У статті самовизначення пов'язано з процесом і результатом вибору особистістю власної позиції, цілей і засобів самоздійснення в конкретних обставинах життя; водночас, самовизначення визначено одним з основних механізмів



знаходження й прояву людиною внутрішньої свободи. Доведено, що сутністю професійного самовизначення є побудова смислів і перспектив розвитку конкретної людини у конкретній культурно-історичній ситуації під час виконання нею тієї чи іншої професійної діяльності. Професійну мобільність майбутніх фахівців визначено як полікомпонентну, інтегровану, динамічну якість особистості, що забезпечує оптимальну зміну власної професійної стратегії в соціумі, наголошуючи на тому, що ця якість має бути засобом активізації професійного самовизначення молоді, актуалізації її внутрішніх резервів і можливостей, формування здатності до самостійного і усвідомленого рішення щодо орієнтації в професії, самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: майбутні педагоги, професійна підготовка, професійна мобільність, професійне самовизначення.

Akimova Olga Viktorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhkoho St. 32, Vinnytsia, 21001, tel.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0001-6988-6258>

Stolyarenko Olena Viktorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhkoho St. 32, Vinnytsia, 21001, tel.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0002-1899-8089>

Gubina Svitlana Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhkoho St. 32, Vinnytsia, 21001, tel.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0001-5743-350X>

PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE TEACHERS AS A FACTOR IN THE FORMATION OF SPECIALISTS OF THE NEW GENERATION

Abstract. The article analyzes professional mobility as a means of activating the professional self-determination of future teachers. It has been proven that the new realities of today place completely new requirements on higher professional education. Therefore, an important task of higher education in Ukraine is the formation of professional mobility of specialists. The future teacher must be able to adapt to changes in society, be ready to master new information technologies. Under such conditions, he will be



competitive on the labor market. Self-determination is defined as a form of human inclusion in society, the ability to realize oneself, one's interests, to determine one's place in life and society, to begin to exist independently. Personality must realize itself, define its own existence; to justify one's own being, to be able to rethink one's own essence. In the article, self-determination is related to the process and result of a person's choice of his own position, goals and means in specific life circumstances. Professional mobility of future specialists is defined as an integrated, dynamic personality quality. It ensures an optimal change of one's own professional strategy in society. The following components are named in the structure of professional mobility: activity, readiness for activity, mastering new forms and types of activity; adaptability, the ability to adapt to different conditions of activity, readiness to change one's life and activity, professional flexibility; openness, inclination to the new, unknown, rejection of stereotypes; communicativeness, ability and willingness to establish new connections and contacts with subjects of educational activity; creativity, creative attitude to the environment and one's own activity, readiness for transformation, professional innovation; competence, the ability to navigate flexibly in the profession, readiness for continuing education, self-study, self-development, self-education.

Keywords: future teachers, professional training, professional mobility, professional self-determination.

Постановка проблеми. Центром сучасної парадигми є освіта, яка розвивається як відповідь на виклики цивілізації й одночасно як відповідь на потреби людини знайти своє місце і можливості самореалізації, саморозвитку в новому глобальному просторі. Звісно, що це стосується й вчителів. Вища педагогічна освіта спрямована на досягнення багатьох цілей згідно зі стандартами і рекомендаціями із забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, включаючи підготовку студентів до активного громадянства, до майбутньої кар'єри, підтримку їх особистого розвитку тощо. Однією з таких цілей є підготовка в закладах вищої освіти майбутніх педагогів до професійного саморозвитку і самовизначення [13; 14]. Для розробки ефективних шляхів і методів розвитку вказаних якостей важливо проаналізувати проблему професійної мобільності як засобу активізації професійного самовизначення майбутніх учителів.

Варто зазначити, що сучасна освітня ситуація характеризується наявністю різноманітних підходів до організації освітнього процесу, що прийшли на зміну єдиним уніфікованим освітнім системам і спираються

на різні методологічні підвалини. З цього боку позиція відображає ті особливості особистості вчителя та його діяльності, що пов'язані з реалізацією конкретного освітнього підходу. І тому важливо орієнтуватися педагогам на відповідну систему цінностей, спрямованість на роботу у певній освітній парадигмі. Це означає, що в умовах особистісно орієнтованої освіти сучасний учитель повинен підніматися до рівня осмислення і внутрішнього прийняття гуманістичного підходу, а не лише володіти відповідними знаннями і технологіями [8]. А це передбачає не лише готовність майбутніх учителів до професійного саморозвитку, а й формування у них готовності до професійної мобільності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему професійної підготовки вчителів всебічно висвітлено в працях В. Галузняка, С. Гончаренка, Р. Гуревича, І. Зязюна, В. Кременя, С. Сисоєвої, М. Сметанського, В. Шахова та ін. У різних аспектах професійну мобільність як фахову якість майбутнього вчителя розглядали Л. Амірова, Н. Брижак, А. Віневська, Н. Грицькова, О. Кіліченко, Ю. Клименко, О. Козлова, Н. Коробко, Н. Луцан, Ю. Музиченко, Т. Павлиш, Р. Пріма та ін.; особливості формування професійної мобільності майбутніх фахівців різних галузей досліджували А. Ващенко, І. Герасимова, Т. Гордєєва, Є. Іванченко, Н. Кожемякіна, Л. Сушенцева, І. Хом'юк та ін. Однак, проблема професійної мобільності як засобу активізації професійного самовизначення майбутніх учителів висвітлена недостатньо.

Метою статті є аналіз професійної мобільності як засобу активізації професійного самовизначення майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Нові реалії сьогодення ставлять перед вищою професійною освітою абсолютно нові вимоги щодо підготовки фахівців, тому одним з важливих завдань вищої освіти в Україні є формування професійної мобільності фахівців, оскільки запорукою успішності людини є саме сприйняття нею життя, тому, що вміння адаптуватися до змін у суспільстві, бути готовим до освоєння нових інформаційних технологій і означає бути конкурентоспроможним на ринку праці [6].

При підготовці фахівця у вищому навчальному закладі здійснюється активний пошук можливостей розвитку, формування системи ціннісних орієнтацій, моделювання свого майбутнього, формування образу майбутньої професії. Саме на цьому етапі надзвичайно важливо сформулювати у студентів внутрішнє усвідомлення багатоваріантності можливостей розвитку, уміння співвідносити особисті ціннісні орієнтації із загальнолюдськими, уміння сприймати світ в русі,



приспосовуватися до нестримно змінних умов, тобто формувати професійну мобільність [4, с. 115]. Цілком погоджуючись з науковцями, вважаємо, що професійна мобільність майбутніх учителів є, з-поміж іншого, одним із засобів активізації їхнього професійного самовизначення.

Варто зазначити, що загалом самовизначення розуміють як форму включення людини в суспільство, здатність усвідомлювати себе, свої інтереси, визначити своє місце в житті, суспільстві, почати існувати самотійно. Особистість має усвідомити себе, визначити своє власне існування; обґрунтувати власне буття, уміти переосмислювати власну сутність. Можна сказати, що самовизначення пов'язано з процесом і результатом вибору особистістю власної позиції, цілей і засобів самоздійснення в конкретних обставинах життя. Водночас, самовизначення є одним з основних механізмів знаходження й прояву людиною внутрішньої свободи [8]. Саме ці всі характеристики властиві для професійного самовизначення майбутніх учителів.

Зауважимо, що професійне самовизначення – це усвідомлений вибір професійної діяльності, що базується на оцінці власних здібностей та можливостей, особливостей професії та вимог до неї. Так, у «Соціолого-педагогічному словнику» зазначається, що професійне самовизначення – це процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності, полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності і передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами професії до фахівця [9, с. 293].

Науковці наголошують на тому, що сутністю професійного самовизначення є побудова смислів і перспектив розвитку конкретної людини у конкретній культурно-історичній ситуації під час виконання нею тієї чи іншої професійної діяльності, самотійне і усвідомлене знаходження смислів виконуваної праці і всієї життєдіяльності. Діяльність, пов'язана із знаходженням смислів є предметом професійного самовизначення, що передбачає не лише мотиваційну складову, а й оволодіння специфічною здатністю до самотійного і усвідомленого самовизначення. Спираючись на думку В. Франкла, О. Мешко вважає самовизначенням вчителя у професії пошук і знаходження в ній свого смислу, своєї міри буття, свого ставлення до істини, які потім втіляться у педагогічних діяннях [8].

Варто також зазначити, що професійне самовизначення майбутнього вчителя є неперервним процесом, воно не обмежене

часовими рамками, є сутнісною характеристикою і основним механізмом процесу професійного становлення фахівця. Тобто таким, що забезпечує його саморозвиток, самореалізацію і самоздійснення в професійній діяльності [2]. Отже, як бачимо, поняття «самовизначення» тісно пов'язане з поняттям «саморозвиток», а відтак і з поняттям професійної мобільності.

Цілком слушно, на нашу думку, наголошує М. Чобітько, що самовизначення вчителя у педагогічній реальності ставить його перед вибором тієї парадигми, в межах якої він має намір реалізувати себе у професії на підставі усвідомлення і прояву своєї внутрішньої цілісності, свого істинного «Я» і його збагачення завдяки «входженню» у професійну культуру суспільства. Вибір гуманітарної парадигми і особистісно-орієнтованої діяльності в ній як способу професійного буття вказує на те, що професійно-особистісне самовизначення педагога по суті своїй є культуродоцільним і культуротворчим процесом, підґрунтям якого є процеси смислоутворення і ціннісного самовизначення вчителя, ідентифікації себе як носія гуманістичних норм і цінностей. Це, свого роду, духовний акт, що веде до побудови вчителем професійно цінної життєвої концепції і «Я-концепції» [16]. І тому, на нашу думку, саме професійна мобільність здатна допомогти з вибором відповідної парадигми власної реалізації у професійній діяльності, оскільки вона є одним із засобів активізації професійного самовизначення майбутніх учителів.

Загалом професійну мобільність майбутніх фахівців науковці розглядають як полікомпонентну, інтегровану, динамічну якість особистості, що забезпечує оптимальну зміну власної професійної стратегії в соціумі, наголошуючи на тому, що ця якість має бути засобом активізації професійного самовизначення молоді, актуалізації її внутрішніх резервів і можливостей, формування здатності до самостійного і усвідомленого рішення щодо орієнтації в професії, самореалізації у майбутній професійній діяльності [5]. З таким розумінням професійної мобільності ми повністю погоджуємося.

Науковці також зазначають, що поняття «мобільність» активно використовується у філософії, соціології, психології, педагогіці. Тому дослідження мобільності у різних аспектах привело до появи нових термінів. Зокрема, поширеними є такі поняття, як професійна мобільність, соціальна мобільність, соціально-професійна мобільність, кар'єрна мобільність, педагогічна (професійно-педагогічна) мобільність, соціокультурна мобільність, когнітивна мобільність, інтелектуальна мобільність, комунікативна мобільність, академічна мобільність,



культурна мобільність, виховна мобільність, конструкторська мобільність, лінгвістична мобільність тощо [3]. Усі ці види мобільності так чи інакше пов'язані з професійною мобільністю майбутнього вчителя.

Крім поняття «професійної мобільності» нині досить часто використовують поняття «віртуальної» та «академічної» мобільності. Академічна мобільність надає можливість для студентів та викладачів закладів вищої освіти «переміщуватися» з одного до іншого як на європейському, так і на національному рівні. Віртуальна форма мобільності передбачає можливість навчатися, викладати та займатися науковими дослідженнями в іншому закладі освіти засобами дистанційних та телекомунікаційних технологій (дистанційна освіта, електронне навчання, професійна інтернет-комунікація). Під час світової пандемії Covid-19 та воєнного стану в Україні віртуальна форма мобільності набула особливого значення і популярності через неможливість здійснювати академічну мобільність. У цей період єдино можливими виявилися дистанційне навчання та налагодження професійної інтернет-комунікації, справедливо наголошує В. Зубко [3].

На думку О. Біди, професійна мобільність – це системна якість особи фахівця, яка включає в себе цілу низку знань, умінь, здібностей, особистих якостей, ціннісних орієнтацій тощо. Головним чинником тут є внутрішня свобода особистості, її вміння відкинути сформовані стереотипи та поглянути на життєву і професійну ситуацію по-новому, нестандартно, інколи виходячи за межі буденності [1, с. 18].

І. Хом'юк професійну мобільність майбутніх фахівців визначає як здатність особи швидко переключатися на суміжний вид діяльності в межах своєї спеціальності, що, в свою чергу, вимагає: постійно підвищувати свою освіту і кваліфікацію; швидко освоювати професійні засоби і процеси; вміння швидко орієнтуватися в ситуації; здатності швидко реагувати на соціально-економічні зміни завдяки професійній компетентності. На думку науковця, професійна мобільність майбутнього фахівця визначається у: здатності швидко переключатися з одного виду діяльності на інший; готовності визначати оптимальні умови виконання професійних завдань, застосовуючи сучасні алгоритми оптимізації; спроможності вивчити та аналізувати нову професійну літературу, періодичні видання, Internet та досвід тощо [15].

Для розуміння сутності поняття «професійна мобільність» важливим є визначення його структури. Варто зазначити, що науковці по різному визначають компоненти професійної мобільності.

Так, наприклад, компонентами професійної мобільності Р. Майборода визначає мотиваційно-когнітивний (стійка мотивація до отримання професійно значущих знань, усвідомлення соціальної значущості професії, володіння теоретичними знаннями тощо), організаційно-діяльнісний (уміння організувати навчальну та професійну діяльність, уміння аналізувати, проектувати, прогнозувати результати наслідки дій, спрямованих на розв'язання конкретних професійних завдань, здібність організувати діяльність малої групи тощо), професійно-комунікативний (дотримання норм і правил, прийнятих у професійній діяльності, професійної етики, здатність до швидкої адаптації у професійному колективі, навички ділового та професійного спілкування, здібність використовувати сучасні інформаційні технології тощо) [7, с. 23-24].

Л. Сушенцева вважає, що професійна мобільність педагога поєднує: якості особистості, що забезпечують внутрішній розвиток через сформованість ключових та загальнопрофесійних компетентностей; його професійну діяльність, детерміновану подіями, що змінюють середовище і результатом якої виступає самореалізація педагога в житті та професії; процес перетворення педагогом учнів, самого себе, а також навколишнього професійного та життєвого середовища. За таких умов науковець пропонує вивчати професійну мобільність педагога на рівні особистісних якостей (адаптивність, комунікативність, самостійність, пристосованість, цілеспрямованість, ціннісні орієнтації й установки, соціальна пам'ять, критичне мислення, здатність до самопізнання, саморозвитку, самоосвіти, соціальна рухливість); на рівні характеристик діяльності (рефлексивність, креативність, проєктивність, прогнозування, цілевизначення, гнучкість, пластичність); на рівні процесів перетворення власної особистості, діяльності, навколишнього середовища [11].

На сьогоднішній день здобуття вищої освіти не гарантує зайнятості, тому що якість здобутих знань може не відповідати вимогам робочого місця, відбувається стрімке старіння знань, викликане швидкими економічними змінами. Процеси інтеграції і глобалізації вимагають від вищої освіти не організованих виконавців, а «творців», які зможуть швидко адаптуватися до нестійких умов життя, до змін професійної діяльності, тобто мають здатність до формування професійної мобільності [6].

У структурі професійної мобільності Н. Латуша виокремлює такі складові: активність, яка розуміється як готовність до діяльності, освоєння нових форм і видів діяльності, як основа професійно-педагогічної діяльності; адаптивність, що розуміється як здатність



приспосовуватися до мінливих умов діяльності, готовність змінити своє життя і діяльність, основа професійно-педагогічної гнучкості; відкритість – схильність до нового, невідомого, відмова від стереотипів; комунікативність – здатність і готовність встановлювати нові зв'язки та контакти з суб'єктами освітньої діяльності; креативність – творче ставлення до середовища і власної діяльності, готовність до їх перетворення, фундамент професійно-педагогічного новаторства; компетентність – здатність гнучко орієнтуватися в професії, готовність до продовження навчання, самонавчання, саморозвитку, самоосвіти [6].

Професійну мобільність науковці пропонують розглядати як підґрунтя ефективного реагування особистості на виклики сучасного суспільства, своєрідний особистісний ресурс, що лежить в основі дієвого перетворення суспільного довкілля і самого себе в ньому; системне багатогранне явище, що вимагає інтегрованого, міждисциплінарного підходу щодо дослідження; внутрішній (мотиваційно-інтелектуально-вольовий) потенціал особистості, що лежить в основі гнучкої орієнтації і діяльнісного реагування в динамічних соціальних і професійних умовах у відповідності з власними життєвими позиціями; забезпечує готовність до змін і реалізацію цієї готовності у своїй життєдіяльності (готовність особистості до сучасного життя з його багатоаспектними чинниками вибору); детермінує професійну активність, суб'єктність, творче ставлення до професійної діяльності, особистісного розвитку, що сприяє ефективному розв'язанню фахових проблем [12].

Отже, можна зробити висновок, що розвиток професійної мобільності майбутніх учителів багато в чому залежить від особистісного смислу, який має для студентів майбутня професійна діяльність.

Н. Сургунд стверджує, що в системі професійного розвитку особистості професійна мобільність виконує роль своєрідних «мостів», що сприяють у точках біфуркацій усвідомлено-оптимальним переходам фахівця від однієї траєкторії професійного розвитку до іншої. В умовах даного підходу професійна мобільність визначає багатоваріантність професійного вибору в ситуаціях професійних криз особистості, гармонізує внутрішньоособистісні та зовнішні фактори, забезпечує еволюцію та прогрес професійного розвитку фахівця як системи. Професійно-психологічна перебудова особистості фахівця, що є притаманною точкам біфуркацій в системі та відбувається при переході від старого рівня професійного розвитку до нового, означає гармонізацію суб'єктивних інтраособистісних позицій фахівця з новими соціально-професійними умовами його діяльності. При цьому науковець

зазначає, що принцип багатоваріантності вибору в системі професійного розвитку особистості є базовим для концепції професійної мобільності фахівця [10].

Ситуації часткової або повної переорієнтації професійно-статусної позиції фахівця, що лежать в основі проблеми його професійної мобільності, у контексті макровершинної моделі професійного акме-розвитку науковець розглядає як відображення в нижніх акме-точках періодичних криз професійного розвитку особистості. Таким чином професійний шлях особистості може бути описаним та відображеним як періодична сукупність проявів локального та дивного акме при проходженні через точки криз професійного розвитку (точки біфуркацій) [10].

Наголошуючи на необхідності підготовки майбутніх учителів до професійної мобільності, науковці, цілком справедливо піднімають питання про можливості цілеспрямованого впливу на цей процес, який має здійснюватися в процесі навчання у закладі вищої освіти.

Поняття «навчання» педагога у системі методичної роботи означає не тільки засвоєння теоретичних знань, а й розвиток здібностей, професійних якостей і вмінь, що допоможуть налаштувати його особистість як інструмент педагогічного впливу на взаємодію з колегами, учнями та батьками. Однак, діяльність педагога полягає не тільки у наданні інформації, а й в умінні бути організатором її засвоєння, формуванні умінь та навичок. До того ж, сучасний педагог повинен уміти працювати зі «старим досвідом», тобто проблематизувати його, в разі необхідності відмовитись від нього, усвідомивши в чомусь його обмеженість і недостатність [12].

Оскільки практика проблематизації повинна бути включена до числа актуальних завдань сучасної освіти, тому при плануванні методичних заходів з педагогами будь-якої категорії та фаху для розвитку їх професійної мобільності варто звертатися до їх життєвого і професійного досвіду і навчити з ним працювати. В повсякденній практиці це дасть педагогу (особливо молодому) змогу самостійно класифікувати педагогічні ситуації, а згодом реагувати на життєві та професійні ситуації в умовах їх невизначеності, що і буде виявом професійної мобільності та запорукою успішної професійної адаптації [12]. З таким підходом науковців можна повністю погодитися.

Варто зазначити, що високим дидактичним потенціалом, що дозволяє формувати професійно мобільну особистість, є функціонування діалогового навчання, що забезпечує співпрацю викладача й студентів на основі суб'єкт-суб'єктної педагогічної парадигми, яка спрямована на



організацію їх спільної творчої діяльності. Основою діалогового навчання є діалогове спілкування, яке характеризується рівністю сторін, суб'єктивною позицією учасників, взаємною активністю, проникненням партнерів у світ почуттів і переживань один одного, готовністю підтримати позицію іншої сторони, прагненням до співучасті й співпереживання, наголошує Т. Шепеленко [17].

Погоджуємося з науковцями, що ефективним засобом формування професійної мобільності є розвивальні ігри, які моделюють виробничий процес і під час яких створюються умови для самостійного творчого пошуку розв'язку, прийняття нестандартних рішень. Розігрування студентами запропонованих ролей сприяє формуванню творчої уяви, образної пам'яті, зосередженості уваги, умінь комбінувати відомі способи розв'язання проблем. Окрім того, планування власних дій на основі характеристики дійової особи, створює можливості для самостійної пошукової діяльності відповідно до сформованих здібностей [17]. Все це варто враховувати в професійній підготовці майбутніх педагогів до професійної мобільності.

Моделювання виробничих ситуацій у навчальному процесі при використанні ігрових технологій, з одного боку, формує у студентів творче мислення, а, з іншого, – розкриває студентам практичну значимість оволодіння вміннями творчого підходу до прийняття адекватних рішень у складних ситуаціях професійної діяльності. Отже, діалогове навчання стає колективною діяльністю, яка передбачає висунення різноманітних гіпотез і варіантів їх перевірки. Кожен учасник навчального діалогу має можливість висловити власну позицію, що розвиває доказовість у побудові суджень. Забезпечення зворотного зв'язку, який здійснюється не через оціночні судження, а через опис емоційних станів, послаблює необхідність психологічного захисту, знімає скованість, руйнує негативні стереотипи поведінки студента. Створення атмосфери доброзичливості, психологічного комфорту сприяє формуванню гуманістично спрямованих взаємовідносин [17]. На нашу думку, такий підхід дійсно сприятиме формуванню професійної мобільності майбутніх педагогів.

Висновок. Отже, погоджуючись з науковцями можемо вважати професійну мобільність педагога інтегрованою якістю особистості, що необхідна для її успішної життєдіяльності в умовах сучасного ринку праці; вона виявляється у готовності та здатності до: швидкої зміни завдань і видів професійно-педагогічної діяльності, інтеграції змісту суміжних навчальних дисциплін, його відповідної дидактичної обробки та майстерного викладу учням та студентам; продуктивного опанування

суміжними навчальними курсами, посадами педагогічних працівників і спеціалізаціями в рамках спеціальності; опанування новими спеціальностями педагогічних працівників та змінами у своїй та суміжних галузях; творчої зміни стилю та змісту своєї діяльності у відповідності до нових підходів у галузі своєї професії та суміжних професійних галузях; планування та здійснення саморозвитку [12]. Дане визначення є, на наш погляд, найбільш містким з точки зору нашого дослідження. Окрім того, вважаємо, що професійна мобільність є одним із засобів активізації професійного самовизначення майбутніх учителів, оскільки вона розвиває здатність усвідомлювати себе, свої інтереси, визначити своє місце в житті, суспільстві, почати існувати самотійно.

Перспективним для подальших досліджень є напрям, що стосується розроблення методів формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення фахових дисциплін.

Література:

1. Біда О. А., Гончарук В. А., Гончарук В. В. Професійна мобільність як фактор професійної успішності сучасного фахівця. *Наукові записки [Центрально-українського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 178. С. 17–21.
2. Дубінка М. М. Професійне самовизначення майбутнього вчителя як психолого-педагогічна проблема. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2020. Вип. 186, С. 92-98. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-186-92-98>
3. Зубко В. С. Підготовка майбутніх психологів до професійної мобільності в умовах педагогічного університету : дис. ... наук. ступеня доктора філософії : 015 – Професійна освіта. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2021. 275 с.
4. Іванченко Є. А. Професійна мобільність майбутніх фахівців. О. : Просвіта, 2004. 120 с.
5. Коробко Н. В. Формування професійної мобільності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи в умовах сталого розвитку. *Theory and methods of educational management*. №1 (17), 2016. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v17_16/14_korobko.pdf
6. Латуша Н. В. Професійна мобільність як чинник професійної успішності молодого фахівця. URL: <http://int-konf.org/konf022015/1010-latusha-n-v-profesyina-moblnst-yak-chinnik-profesyinoi-uspshnost-molodogo-fahvca.html>
7. Майборода Р. Методологічні основи мобільності як професійно значущої характеристики випускника-економіста. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2015. Вип. 11. С. 19–31.
8. Мешко О. І. Професійне самовизначення майбутніх учителів у контексті становлення їх педагогічної позиції. https://www.psyh.kiev.ua/Мешко_О.І._Професійне_самовизначення_майбутніх_учителів_у_контексті_становлення_їх_педагогічної_позиції
9. Соціолого-педагогічний словник [Уклад. : Радул В. В., Галета Я. В., Довга Т. Я., Дубінка М. М., Кічук Я. В., Кравцов В. О., Радул О. С., Фабрика А. А., Шульга О. А.] / За ред. В. В. Радула, вид. 2-е. Харків: Мачулін, 2015. С. 293.



10. Сургунд Н. А. Професійна мобільність як складова системи професійного розвитку сучасного фахівця. *Вісник Національного університету оборони України*. Вип. 3 (40). 2014. С. 340–345.

11. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: Теорія і практика. Монографія. Кривий Ріг : «Видавничий дім», 2011. 360 с.

12. Сушенцева Л., Дольнікова Л., Шевчук Г. Професійна мобільність педагога як умова його конкурентоздатності на сучасному ринку освітніх послуг. *Молодь і ринок : наук.-пед. журн. Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка*. Дрогобич, 2016. № 5. С. 6–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2016_5_3

13. Фрицюк В. А. Формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх педагогів у творчому освітньому середовищі ВНЗ. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2016. № 6 (129). С. 107-114.

14. Фрицюк В. А. Готовність до професійного саморозвитку майбутнього вчителя як важливий чинник підвищення якості підготовки фахівців у педагогічних ВНЗ. *Інженерні та освітні технології. Щоквартальний науково-практичний журнал. Тематичний випуск: «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи»*. Кременчук : КрНУ, 2015. Вип. 3 (11). С. 92-95.

15. Хом'юк І. В. Система формування професійної мобільності майбутніх інженерів машинобудівної галузі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. К., 2013. 495 с.

16. Чобітько М. Г. Особистісне і професійне самовизначення майбутнього вчителя. Е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». 2009. № 3.

17. Шепеленко Т. Л. Формування професійно мобільної особистості майбутнього фахівця з економіки. <https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6201/47/47.pdf>

References:

1. Bida O. A., Honcharuk V. A., Honcharuk V. V. (2019). Profesiina mobilnist yak faktor profesiinoi uspishnosti suchasnoho fakhivtsia [Professional mobility as a factor of professional success of modern specialists]. *Naukovi zapysky [Tsentralnoukrainskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka]*. Ser. : Pedahohichni nauky. Vyp. 178. S. 17–21. [in Ukrainian]

2. Dubinka M. M. (2020). Profesiine samovyznachennia maibutnoho vchytelia yak psykholoho-pedahohichna problema [Professional self-determination of the future teacher as a psychological and pedagogical problem]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky, Vyp. 186, S. 92-98*. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-186-92-98> [in Ukrainian]

3. Zubko V. S. (2021). Pidhotovka maibutnikh psykholohiv do profesiinoi mobilnosti v umovakh pedahohichnoho universytetu [Preparation of future psychologists for professional mobility in the conditions of a pedagogical university]: dys. ... nauk. stupenia doktora filosofii : 015 – Profesiina osvita. *Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, Vinnytsia, 275 s.* [in Ukrainian]

4. Ivanchenko Ye. A. (2004). Profesiina mobilnist maibutnikh fakhivtsiv [Professional mobility of future specialists]. *O. : Prosvita, 120 s.* [in Ukrainian]

5. Korobko N. V. (2016). Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh mahistriv pedahohiky vyshchoi shkoly v umovakh staloho rozvytku [Formation of professional mobility of future masters of pedagogy of a higher school in conditions of sustainable development]. *Theory and methods of educational management. №1 (17)*, URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v17_16/14_korobko.pdf [in Ukrainian]

6. Latusha N. V. Profesiina mobilnist yak chynnyk profesiinoi uspishnosti molodoho fakhivtsia [Professional mobility as a factor in the professional success of a young specialist]. URL: <http://int-konf.org/konf022015/1010-latusha-n-v-profesyina-mobilnst-yak-chinnik-profesyinoi-uspishnost-molodogo-fahvcya.html> [in Ukrainian]

7. Maiboroda R. (2015). Metodolohichni osnovy mobilnosti yak profesiino znachushchoi kharakterystyky vypuskyka-ekonomista [Methodological foundations of mobility as a professionally significant characteristic of an economist graduate]. Estetyka i etyka pedahohichnoi dii. Vyp. 11. S. 19–31. [in Ukrainian]

8. Meshko O.I. Profesiine samovyznachennia maibutnikh uchyteliv u konteksti stanovlennia yikh pedahohichnoi pozytsii [Professional self-determination of future teachers in the context of the formation of their pedagogical position]. https://www.psyh.kiev.ua/Meshko_O.I._Profesiine_samovyznachennia_maibutnikh_uchyteliv_u_konteksti_stanovlennia_yikh_pedahohichnoi_pozytsii [in Ukrainian]

9. Sotsiolohe-pedahohichniy slovnyk [Sociological and pedagogical dictionary] [Uklad. : Radul V. V., Haleta Ya. V., Dovha T. Ya., Dubinka M. M., Kichuk Ya. V., Kravtsov V. O., Radul O. S., Fabryka A. A., Shulha O. A.] / Za red. V. V. Radula, vyd. 2-e. Kharkiv: Machulin, 2015. S. 293. [in Ukrainian]

10. Surhund N. A. (2014) Profesiina mobilnist yak skladova systemy profesiinoho rozvytku suchasnoho fakhivtsia [Professional mobility as a component of the system of professional development of a modern specialist]. Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy. Vyp. 3 (40). S. 340–345. [in Ukrainian]

11. Sushentseva L. L. (2011). Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [Formation of professional mobility of future skilled workers in vocational and technical educational institutions]: Teoriia i praktyka. Monohrafiia. Kryvyi Rih : «Vydavnychy dim», 360 s. [in Ukrainian]

12. Sushentseva L., Dolnikova L., Shevchuk H. (2016). Profesiina mobilnist pedahoha yak umova yoho konkurentozdatnosti na suchasnomu rynku osvitynykh posluh [Professional mobility of the teacher as a condition of his competitiveness in the modern market of educational services]. Molod i rynek : nauk.-ped. zhurn. Drohob. derzh. ped. un-t im. I. Franka. Drohobych, № 5. S. 6–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2016_5_3 [in Ukrainian]

13. Frytsiuk V. A. (2016). Formuvannia motyvatsii profesiinoho samorozvytku maibutnikh pedahohiv u tvorchomu osvithomu seredovyschi VNZ [Formation of motivation for professional self-development of future teachers in the creative educational environment of universities]. Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu. № 6 (129). S. 107-114. [in Ukrainian]

14. Frytsiuk V. A. (2015). Hotovnist do profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia yak vazhlyvyi chynnyk pidvyshchennia yakosti pidhotovky fakhivtsiv u pedahohichnykh VNZ [Readiness for professional self-development of the future teacher as an important factor in improving the quality of training of specialists in pedagogical universities]. Inzhenerni ta osvithni tekhnolohii. Shchokvartalnyi naukovo-praktychnyi zhurnal. Tematychnyi vypusk: «Suchasna vyscha osvita: realii, problemy, perspektyvy». Kremenchuk : KrNU, Vyp. 3 (11). S. 92-95. [in Ukrainian]

15. Khomiuk I. V. (2013). Systema formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh inzheneriv mashynobudivnoi haluzi [System of formation of professional mobility of future engineers of the machine-building industry]: dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. K., 495 s. [in Ukrainian]



16. Chobitko M. H. (2009). Osobystisne i profesiine samovyznachennia maibutnoho vchytelia [Personal and professional self-determination of the future teacher]. E-zhurnal «Pedagogichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku». No 3. [in Ukrainian]
17. Shepelenko T. L. (). Formuvannia profesiino mobilnoi osobystosti maibutnoho fakhivtsia z ekonomiky [Formation of a professionally mobile personality of a future specialist in economics]. <https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6201/47/47.pdf> [in Ukrainian]

УДК 37.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-598-607](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-598-607)

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>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ВИКЛАДАННІ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті досліджено сутність теоретико-методичних основ використання компетентнісного підходу під час викладання соціально-гуманітарних дисциплін та їх вплив на якість підготовки здобувачів різних галузей знань і спеціальностей. В умовах притаманних сучасному суспільству мінливості, трансформаційних процесів існує потреба підготовки фахівців із сформованими соціальними навичками, уміннями здійснювати професійну діяльність на засадах творчості і креативності.

Визначено значущість формування у здобувачів вищої освіти соціальних навичок шляхом вивчення соціально-гуманітарних дисциплін, які здійснюють значний вплив на якість підготовки випускників, виявляючи позитивну дію на творення їх як професійних якостей, так і громадянських позицій із належним рівнем соціальної активності.

Встановлено актуальність підвищення рівня і якості університетської освіти на основі впровадження новітніх технологій освітнього процесу, зокрема, діяльності з удосконалення методів і прийомів проведення занять з гуманітарних дисциплін.

Акцентовано увагу на змісті діяльності викладачів соціально-гуманітарних дисциплін закладів вищої освіти у аспекті її спрямованості на зростання рівня гуманізації підготовки бакалаврів та магістрів як чинника розвитку особистісного потенціалу, конкурентоспроможності на ринку праці майбутнього професійного зростання.

Обґрунтовано сутність компетентнісного підходу як одного із новітніх шляхів модернізації освітнього процесу та особистісно поведінкового феномену, який полягає у визначенні рівня освіченості, достатньому для самопізнання, самоосвіти, формування самостійних і обґрунтованих думок про соціальні явища і процеси.



Доведено, що вивчення соціально-гуманітарних дисциплін повинно бути спрямоване на розвиток управлінських і комунікативних здібностей здобувачів, їх особистісної готовності до використання професійних знань та умінь, формування соціальних якостей.

Показано ефективність методичного забезпечення викладання гуманітарних навчальних дисциплін шляхом застосування різних форм організації освітнього процесу, які забезпечуватимуть формування професійних компетентностей здобувачів і сприятимуть творенню у них соціальних якостей і здатностей.

Ключові слова: компетентнісний підхід, теоретико-методичні основи, соціально-гуманітарні дисципліни, здобувачі вищої освіти, особистість, методи і прийоми навчання, знання, уміння, навички.

Berzhanir Anatolii Leonidovych Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Social and Legal Disciplines, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, St. Sadova, 2, Uman, 20301, tel.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0002-3224-5008>

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF USING THE COMPETENCE APPROACH IN TEACHING SOCIAL AND HUMANITARIAN DISCIPLINES

Abstract. The article examines the essence of the theoretical and methodological foundations of the competence-based approach in teaching social sciences and humanities and their impact on the quality of training of students in various fields of knowledge and specialties. In the context of the variability and transformation processes inherent in modern society, there is a need to train specialists with formed social skills, the ability to carry out professional activities on the basis of creativity and creativity.

The importance of forming social skills in higher education students through the study of social and humanitarian disciplines, which have a significant impact on the quality of graduate training, having a positive impact on the creation of their professional qualities and civic positions with an appropriate level of social activity, is determined.

The relevance of improving the level and quality of university education through the introduction of the latest technologies of the educational process, in particular, activities to improve the methods and techniques of teaching humanities classes, is established.

Attention is focused on the content of the activities of teachers of social and humanitarian disciplines of higher education institutions in terms of its



focus on increasing the level of humanization of bachelors and masters training as a factor in the development of personal potential, competitiveness in the labor market for future professional growth.

The essence of the competence approach as one of the newest ways of modernizing the educational process and personal behavioral phenomenon, which consists in determining the level of education sufficient for self-knowledge, self-education, formation of independent and well-founded opinions about social phenomena and processes, is substantiated.

It is proved that the study of social and humanitarian disciplines should be aimed at developing the managerial and communicative abilities of students, their personal readiness to use professional knowledge and skills, and the formation of social qualities.

The effectiveness of methodological support for teaching humanities disciplines through the use of various forms of organization of the educational process, which will ensure the formation of professional competencies of students and contribute to the creation of their social qualities and abilities, is shown.

Keywords: competence-based approach, theoretical and methodological foundations, social and humanitarian disciplines, higher education students, personality, teaching methods and techniques, knowledge, skills.

Постановка проблеми. Для сучасного суспільства притаманні трансформаційні процеси, мінливість, зміна основоположних засад і принципів функціонування і розвитку. За таких умов майбутні фахівці мають уміти швидко сприймати і аналізувати інформацію, приймати адекватні рішення, застосовувати креативність як основу успішної професійної діяльності.

Формування у здобувачів вищої освіти навичок soft skills здійснюється шляхом вивчення соціально-гуманітарних дисциплін. Вони здійснюють активний вплив на якість підготовки випускників, виявляючи позитивну дію на їх сутність як професіоналів, громадян із належним рівнем соціальної активності.

У зв'язку з цим, актуальною є потреба удосконалення методів і прийомів проведення занять з гуманітарних дисциплін, оскільки вони займають вагому частку у освітньо-професійних та освітньо-наукових програмах. Підвищення рівня і якості університетської освіти вимагає пошуку новітніх технологій освітнього процесу.

Теоретичні дослідження усіх особливостей забезпечення проведення лекцій і семінарських занять, пошук ефективних методів навчання соціально-гуманітарним дисциплінам слугуватиме зростанню



їх ролі у підготовці фахівців. Наукова інтерпретація методологічної сутності новітніх педагогічних технологій з урахуванням компетентнісного підходу визначатиме ефективність їх реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські учені системно досліджують теоретико-методологічні засади, тенденції і закономірності функціонування інституту освіти. Фундаментальні наукові праці В. Андрущенко, С. Гончаренка, О. Грішнєвої, Б. Данилишина, О. Дніпрова, М. Згуровського, І. Зязюна, І. Каленюк, В. Кременя, К. Левківського, М. Лукашевича, Н. Нічкало, С. Ніколаєнка, Т. Оболенської, В. Огнев'юка, А. Погрібного, М. Степка, О. Сухомлинської, П. Таланчука, В. Шинкарука присвячені змісту та особливостям функціонування сучасної системи вищої освіти в умовах соціальних трансформацій.

Сутність і механізми застосування компетентнісного підходу в освітньому процесі вищої школи обґрунтовували учені В. Байденко, Н. Бібік, Н. Глузман, М. Головань, О. Дубасенюк, М. Євтух, В. Крижко, О. Локшина, В. Луговий, О. Овчарук, А. Онкович, О. Палій, М. Пожарська, О. Пометун, О. Савченко, Л. Хоружа, І. Якіманська, І. Ящук та інші.

Напрями удосконалення методики викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу досліджували С. Гасанов, А. Герасимчук, І. Глушко, П. Гнатенко, Н. Іванова, Ф. Кирилюк, Н. Кудінова, Е. Мамонтова, А. Новіков, Г. Платонов, В. Полторак, В. Рибалко, Т. Сілаєва, І. Ступницький, Г. Чередниченко, С. Щерба, М. Юрій та інші.

Існує потреба у подальших наукових розвідках із поліпшення методичного забезпечення проведення занять з гуманітарних навчальних дисциплін у контексті поглиблення процесів інформатизації, повсюдного використання програм дистанційного навчання, пошуку новітніх технологій з метою активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

Метою статті є дослідження сутності теоретико-методичних основ використання компетентнісного підходу у викладанні соціально-гуманітарних дисциплін, їх впливу на якість підготовки фахівців різних галузей знань і спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Стрімкий плин суспільного поступу обумовлює у системі підготовки фахівців необхідність формування не тільки їх професійних якостей, але й створення підстав гуманітарної культури. Вона, у свою чергу, стає потужним засобом адаптації особистостей випускників університетів до соціальної реальності. Їх професійна ментальність повинна включати розуміння визначальної ролі людського капіталу у соціальному і технологічному розвитку суспільства.

Законом України «Про освіту» визначено: «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].

Діяльність науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, які викладають соціально-гуманітарні дисципліни повинна бути спрямована на зростання рівня гуманізації підготовки бакалаврів та магістрів як чинника розвитку креативного потенціалу, кар'єрних перспектив, конкурентоспроможності на ринку праці.

Як зазначає академік В. Андрущенко: «Гуманізація вищої освіти – поняття багатомірне. Воно охоплює зміст освіти, способи її здобування, безпосередні й контекстуальні системні завдання її, кінцеву мету освіти, міру доступності, можливість особи у будь-який час розпочати певний освітній цикл і припинити його, а потім знову відновити його тоді, коли їй зручно, тощо. Важливим моментом гуманізації вищої освіти має стати не тільки розвиток особистості, яка здобуває освіту, а й розвиток того соціального середовища, в якому вже почала застосовувати знання зазначена особистість, або в якому вона ще тільки почне працювати після здобуття освіти» [2, с. 16].

Удосконалення методичних підходів під час освітнього процесу повинно базуватись, передусім, на усвідомленні здобувачами розуміння освіти як цінності, критичному мисленні, культурі діалогу тощо.

Сучасна соціокультурна ситуація, для якої характерні плинність, швидка зміна багатьох стереотипів, поява нових парадигм, вимагає від науково-педагогічних працівників адекватного реагування шляхом коригування наявних і розробки нових методичних підходів, педагогічних прийомів тощо [3].

Одним із напрямів реформування системи освіти і новітніх шляхів модернізації освітнього процесу є компетентнісний похід, який орієнтований на формування особистості як єдності професійних знань, високої мотивації, світоглядно-моральних цінностей.

Сутність компетентнісного підходу як особистісно поведінкового феномену полягає у визначенні рівня освіченості, достатньому для самопізнання, самоосвіти, формування самостійних і обґрунтованих думок про соціальні явища і процеси.



В. Карпюк [4] вважає, що компетентність передбачає інтеграцію професійних й особистісних якостей, спрямовує їх на оволодіння знаннями й цілеспрямоване використання у прогнозуванні, плануванні й реалізації діяльності, а також активує суб'єкт в розвитку своїх особистісних здібностей, у прагненні до самореалізації, і забезпечує його професійне становлення вже у період навчання у виші. Специфіку компетентнісного підходу визначає не тільки отримання студентом знань, умінь, навичок у певній кваліфікаційній сфері, але й розвиток здатності до індивідуальних креативних рішень, до самоосвіти, а також формування певних цінностей.

Вивчення навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу повинно бути спрямоване на розвиток управлінських і комунікативних здібностей, особистісної готовності до використання професійних знань та умінь, формування соціальних якостей.

Так, наприклад, освітньо-професійною програмою «Історія та археологія» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини визначено, що вивчення навчальної дисципліни «Політологія» передбачає формування у здобувачів таких загальних і професійних компетентностей:

- знання і розуміння предметної області та розуміння професії;
- уміння будувати суб'єктно-суб'єктні відносини у професійній діяльності;
- здатність діяти на основі етичних міркувань, цінувати та поважати різноманітність та полікультурність;
- спроможність нести відповідальність за вироблення та ухвалення рішень у непередбачуваних робочих та/або навчальних контекстах;
- уміння застосовувати набуті знання гуманітарних наук у професійній діяльності;
- здатність застосовувати у професійній діяльності особистісні якості, а саме: емпатійність, комунікативність, рефлексивність, відповідальність, здатність до самоаналізу і самоуправління, фахового зростання [5].

Вирішення цих завдань відбувається шляхом формування у студентів знань про політику, політичну владу, політичну систему суспільства; розуміння сутності та закономірностей політичних подій, явищ, процесів; розвитку політичної свідомості та політичної культури.

Г. Лесик [6, с. 38] обґрунтовує, що навчальний процес, який здійснюють кафедри гуманітарних та соціально-гуманітарних дисциплін, організований із урахуванням можливостей сучасних інноваційних технологій навчання та орієнтується на формування освіченої,

гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у соціально-культурній сфері. Для цього необхідно навчити осмислено читати, слухати, аналізувати, лише тоді студент пізнає, навчається, експериментує, набуває усних і письмових навичок мовлення. Це є ідеальними умовами для формування мисленневих та мовленневих механізмів. Таким чином, у молоді формується й розвивається система взаємостосунків суб'єкт – суб'єктної взаємодії.

Важливим тут є застосування різноманітних методичних прийомів для вироблення у здобувачів навичок аналізу суспільних процесів і явищ, умінь розуміти і використовувати методи соціального впливу, готовності брати на себе відповідальність за свої рішення тощо. Майбутні фахівці повинні усвідомлювати власну соціальну значущість і відповідальність, розуміти актуальність самореалізації та саморозвитку.

Інтегрований характер компетентності випускника, на думку Н. Дем'яненко [7, с. 99], вимагає розроблення цілісної системи засобів вимірювання. Для підсумовування показників застосовуємо систему структурно-комплексного оцінювання, куди входять базові (інваріантні) й варіативні навчальні дисципліни, види діяльності, включаючи практику, науково-дослідну роботу студентів та ін., що сприяють формуванню компетентності студента. У кожній навчальній дисципліні виділяються основоположні теми (блоки-модулі). Обираються засоби вимірювання, застосовувані для поточної та кінцевої атестації студента. Структурно-комплексне оцінювання дає можливість співвіднести зміст загальнопрофесійних, загальнопедагогічних дисциплін зі змістом предметної компетентності, а також подолати ізольованість знань і вмінь, що породжується вивченням окремих навчальних курсів. Відповідно, актуалізується питання критеріїв вимірювання рівня сформованості компетенцій. При цьому оцінювання, наприклад, усних відповідей магістрантів здійснюється, як правило, на основі наступних показників: 1) уміння використання навчального і наукового матеріалу для розв'язання конкретного завдання, здатність встановлювати внутрішні й міжпредметні зв'язки у змісті дисциплін; 2) доцільність застосування особистого досвіду як ілюстративного або з метою аргументації тих чи інших теоретичних положень; 3) обґрунтованість власної думки з обговорюваного питання, вміння відстоювати наукову позицію; 4) рівень узагальнення, вміння підводити підсумки, здійснювати самооцінку; 5) готовність до подальшого навчання й розвитку.

Ефективність методичного супроводу викладання соціально-гуманітарних дисциплін може бути забезпечена застосуванням різноманітних



форм організації освітнього процесу: проблемних лекцій, лекцій-бесід, лекцій з елементами презентацій або відео; проведення наукових семінарів, семінарів-бесід, семінарських занять з використанням методу проєктів, ігрових ситуацій.

Системний підхід до викладання гуманітарних навчальних дисциплін передбачає реалізацію міжпредметних зв'язків шляхом підбору такого теоретичного змісту, який відповідає потребам формування професійних компетентностей здобувачів і сприяє формуванню у них нових освітніх запитів та інтересів.

Сутність комплексного підходу до організації освітньої діяльності полягає у проведенні занять з моделюванням станів соціальної активності та соціальної взаємодії, виконанням творчих завдань, аналізом проблемних ситуацій тощо.

Формування у майбутніх фахівців знань, умінь і навичок, системи компетенцій загалом, забезпечує можливості реалізації їх особистих якостей. власного інтелектуального і духовно-світоглядного потенціалу, орієнтації на активну професійну і соціальну діяльність.

Висновки. Таким чином, визначені освітніми програмами соціально-гуманітарні навчальні дисципліни орієнтовані як на набуття здобувачами професійних і загальнокультурних компетентностей у відповідних напрямках і спеціальностях, так і на усвідомлення ними своєї професійної і соціальної місії.

Компетентнісний підхід забезпечує формування і реалізацію моделі фахівця на основі поєднання інтересів особистості та суспільства. Вивчення здобувачами сукупності гуманітарних наук допомагає розвитку їх соціально значущих якостей, що, у свою чергу, впливає на зростання конкурентоздатності на ринку праці.

Вирішення цих завдань на засадах компетентнісного підходу можливе за умови застосування науково-педагогічними працівниками різноманітних форм і методів роботи зі здобувачами, провідне місце серед яких повинні займати творчі завдання, проєкти тощо.

Подальші наукові розвідки методичних засад забезпечення викладання соціально-гуманітарних дисциплін можуть бути спрямовані на дослідження методологічних принципів теоретичних, методичних та організаційних основ освітнього процесу, виокремлення та інтерпретація взаємозв'язків між теорією і практикою функціонування соціуму.

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. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України*. 2001. №1. С. 11–17.

3. Бержанір А. Л. Формування філософсько-методологічної культури майбутніх докторів філософії. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. Вип. 2(7). С. 299–308. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/soc_robota_soc_osvita/2021_2/31.pdf (дата звернення: 5.02.2024).

4. Карпюк В. А. Компетентнісний підхід як визначальний орієнтир змісту вищої освіти. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2016. Вип. 70(1). С. 51–54. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/0564/2205> (дата звернення: 8.02.2024).

5. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Освітньо-професійна програма «Історія та археологія». Умань, 2021. 25 с. URL: <https://udpu.edu.ua/documents/educational-programs/48210/2021.8F.pdf> (дата звернення: 9.02.2024).

6. Лесик Г. Провідні напрями удосконалення соціально-гуманітарної підготовки в контексті євроінтеграції. *Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції*: монографія (рукопис) / за заг. ред. Г. В. Онкович. Київ, 2014. С. 33–52.

7. Дем'яненко Н. М. Контекстно-професійна підготовка майбутнього викладача вищого навчального закладу. *Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції*: монографія (рукопис) / за заг. ред. Г. В. Онкович. Київ, 2014. С. 88–119.

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. Andrushchenko, V. (2001) Osnovni tendentsii rozvytku vyshchoi osvity Ukrainy na rubezhi stolit (Sproba prohnostychnoho analizu) [The Main Trends in the Development of Higher Education in Ukraine at the Turn of the Century (An Attempt at Predictive Analysis)]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher Education of Ukraine*, 1. С. 11–17.

3. Berzhanir, A. L. (2021) Formuvannia filososfsko-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].

4. Karpiuk, V. A. (2016) Kompetentnisnyi pidkhid yak vyznachalniy oriientyr zmistu vyshchoi osvity [Competence-based approach as a defining feature of higher education content]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedagogichni nauky – Collection of scientific works of Kherson State University. Pedagogical sciences*, 70(1), 51–54. Retrieved from <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/0564/2205> [in Ukrainian].

5. Umanskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Pavla Tychyny. (2021). Osvitno-naukova prohrama «Istoriia ta arkheolohiia» [Educational and professional program «History and Archeology»]. Retrieved from <https://udpu.edu.ua/documents/educational-programs/48210/2021.8F.pdf> [in Ukrainian].



6. Lesyk, H. (2014) Providni napriamy udoskonalennia sotsialno-humanitarnoi pidhotovky v konteksti yevrointehratsii [Leading directions for improving social and humanitarian training in the context of European integration]. *Optymizatsiia tsykladu sotsialno-humanitarnykh dystsyplin u vyshchii osviti Ukrainy v konteksti yevrointehratsii : monohrafiia (rukopys) – Optimization of the cycle of social and humanitarian disciplines in higher education of Ukraine in the context of European integration : monograph (manuscript)*, 33–52 [in Ukrainian].

7. Demyanenko, N. M. (2014) Contextual and professional training of a future teacher of a higher educational institution [Contextual and professional training of a future teacher of a higher educational institution]. *Optymizatsiia tsykladu sotsialno-humanitarnykh dystsyplin u vyshchii osviti Ukrainy v konteksti yevrointehratsii : monohrafiia (rukopys) – Optimization of the cycle of social and humanitarian disciplines in higher education of Ukraine in the context of European integration : monograph (manuscript)*, 88–119 [in Ukrainian].



УДК 378.04:687]:391(=161.2)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-608-621](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-608-621)

Борисова Тетяна Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти, дизайну та безпеки життєдіяльності, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, тел.: (066)829-75-86, <https://orcid.org/0000-0002-6013-4364>

Орлова Наталія Станіславівна кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри професійної освіти, дизайну та безпеки життєдіяльності, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, тел.: (066) 575-07-51, <https://orcid.org/0000-0002-5071-869X>

ТРАНСФОРМАЦІЯ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО КОСТЮМУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ КОНСТРУЮВАННЯ ТА МОДЕЛЮВАННЯ ОДЯГУ

Анотація. У статті розглядаються види комбінаторних методів і наводяться приклади реалізації методів трансформації та стилізації українського народного костюму при проектуванні сучасного одягу; досліджуються особливості стилізації та трансформації елементів українських народного строю у композиції сучасного одягу; розкриваються поняття технічних та художніх методів моделювання одягу, зокрема методів творчої стилізації та художньої трансформації.

Звернення до українських традицій та народного мистецтва є основним напрямом розвитку сучасного дизайну, а також важливим аспектом, національного виховання молоді, розвитку технологічної та професійної освіти, адже вивчаючи та використовуючи надбання предків розвивається національна наука, освіта і мистецтво. Одяг у етностилі набуває все більшої популярності. Тому стилізація та трансформацію традиційного крою, оздоблення, технології виготовлення може бути покладена в основу проектування сучасного одягу. Поєднання сучасних методів дизайн-проекування та традиційних технологій нині широко впроваджується в освітній процес.

Серед найпоширеніших засобів та методів трансформації, які можна використовувати під час навчання здобувачів освіти основ моделювання сучасного одягу, виділяємо метод заміни силуетних



конструктивних ліній та крою, використання різних типів тканин з різними текстурами і фактурними властивостями, різноманітних елементів традиційного декорування, що додають вишуканості та оригінальності сучасним моделям одягу; метод зміни кольорів, включення до традиційної колористики яскравих або неочікуваних кольорових палітр, абстрактних або графічних принтів, що сприяє формотворенню нових образів.

Методи трансформації можуть бути як доволі простими, доступними для учнівської молоді, так і настільки складними, комплексними, що їх використання потребує значної професійної підготовки й здатності до креативності. Методи трансформації можна комбінувати та адаптувати в залежності від конкретних освітніх завдань. Оскільки навчання учнів методам трансформації на заняттях з технологій може стати основою для подальшого професійного становлення фахівців у сфері дизайну одягу, то реалізація методів трансформації та стилізації в процесі фахової підготовки здобувачів вищої освіти на заняттях з конструювання та моделювання одягу виступає важливим компонентом розвитку креативності та професійних компетентностей майбутніх фахівців легкої промисловості й дизайну.

Ключові слова: дослідження особливостей українського народного одягу; проєктування сучасного одягу у етностилі; методи стилізації та трансформації українського костюму в процесі проєктування сучасного одягу; особливості навчання учнів методам стилізації українського костюму на заняттях з технології; навчання студентів трансформації українського костюму на заняттях з конструювання та моделювання одягу.

Borysova Tetiana Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Professional Education, Design and Life Safety, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ostrogradsky St., 2, Poltava, 36000, tel.: (066) 829-75-86, <https://orcid.org/0000-0002-6013-4364>

Orlova Nataliia Stanislavivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Professional Education, Design and Life Safety, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ostrogradsky St., 2, Poltava, 36000, tel.: (066)575-07-51, <https://orcid.org/0000-0002-5071-869X>

TRANSFORMATION OF UKRAINIAN FOLK COSTUME IN THE PROCESS OF TEACHING STUDENTS TO DESIGN AND MODEL CLOTHES

Abstract. The article considers the types of combinatorial methods and gives examples of the implementation of methods of transformation and stylization of the Ukrainian national costume when designing modern clothes; the peculiarities of stylization and transformation of elements of the Ukrainian folk costume into the composition of modern clothing are investigated; concepts of technical and artistic methods of clothing modeling are revealed, in particular methods of creative stylization and artistic transformation.

Turning to Ukrainian traditions and folk art is the main direction of the development of modern design, as well as an important aspect of the national education of the youth, the development of technological and professional education, because studying and using the heritage of ancestors develops national science, education and art. Clothing in ethnic style is gaining more and more popularity. Therefore, the stylization and transformation of the traditional cut, decoration, manufacturing technology can be the basis of designing modern clothes. The combination of modern design-projecting methods and traditional technologies is now widely implemented in the educational process.

Among the most common means and methods of transformation that can be used when teaching students the basics of modeling modern clothes, we highlight the method of replacing silhouette construction lines and cuts, using different types of fabrics with different textures and textural properties, various elements of traditional decoration that add sophistication and originality modern clothing models; a method of changing colors, including bright or unexpected color palettes, abstract or graphic prints in traditional coloristics, which contributes to the formation of new images.

The methods of transformation can be either quite simple, accessible to students, or so complex and complex that their use requires considerable professional training and the ability to be creative. Transformation methods can be combined and adapted depending on specific educational tasks. Since teaching students transformation methods in technology classes can become the basis for the further professional formation of specialists in the field of fashion design, the implementation of transformation and stylization methods in the process of professional training of students of higher education in classes in clothing design and modeling is an important component of the development of creativity and professional competences future specialists of light industry and design.



Keywords: study of peculiarities of Ukrainian folk clothing; design of modern clothes in ethnic style; methods of stylization and transformation of Ukrainian costume in the process of designing modern clothes; peculiarities of teaching students methods of stylization of Ukrainian costume in technology classes; training students in the transformation of Ukrainian costume in classes on clothing design and modeling.

Постановка проблеми. Український традиційний костюм є предметом дослідження етнографів, мистецтвознавців, культурологів, і водночас джерелом натхнення для художників, дизайнерів, конструкторів, технологів. Звернення до національних традицій є основним напрямом розвитку сучасного дизайну, адже вивчаючи та використовуючи надбання предків розвивається національна наука і мистецтво. Звернення до етнотрадицій пронизує освітню галузь, що сприяє патріотичному вихованню молоді та формуванню національної самосвідомості підростаючого покоління. Шанування народних традицій і етнічних стереотипів є дуже важливим фактором для сучасного світу, бо від цього залежить не тільки доля етнокультури, а й наявність нації як такої. Стимулом до цього є національна самосвідомість – це перенесення поняття культури в згуртування нації, у формування її інтересів. Це все відіграє велику роль сьогодні, адже етнічна культура та її основні складові (матеріальна та духовна культура) є серцевиною культури та основою державності [8, с. 167].

Національний стиль в одязі стає все більш популярним. Тому стилізація та трансформація традиційного крою, оздоблення, технології виготовлення може стати основою для поєднання сучасних методів дизайн-проектування та традиційних технологій. Використання методів трансформації є важливим елементом моделювання сучасного одягу, оскільки воно дозволяє дизайнерам та модельєрам створювати унікальні та інноваційні моделі, що відповідають потребам сучасного ринку та модним інноваціям. Серед найпоширеніших засобів та методів трансформації, які можна використовувати під час навчання здобувачів освіти основ моделювання сучасного одягу, виділяємо метод заміни силуетних конструктивних ліній та крою, використовуючи принцип заміни симетрії на асиметричність конструкції за допомогою незвичайних ліній та динамічних форм. Використання різних типів тканин з різними текстурами, щільністю та властивостями для створення цікавих текстурних ефектів та об'ємів, а також використання різноманітних декоративних елементів, таких як вишивка, мереживо, пайєтки, аплікації та інші прикраси додають вишуканості та

оригінальності традиційним моделям одягу. Метод зміни кольорів та принтів дозволяє експериментувати з різноманітністю кольорів та принтів для створення цікавих комбінацій та візуальних ефектів. Включення до традиційної колористики яскравих або неочікуваних кольорових палітр, абстрактних або графічних принтів сприяє формотворенню нових образів. Доречними в навчальному процесі також є функціональні трансформації, прикладом яких є елементи експлуатації традиційного українського одягу (шаровари на босу ногу в літньому варіанті або шаровари, заправлені у чоботи в холодний період, створюють різний композиційний образ чоловічого костюму; поділ жіночої спідниці, що часто був підібганий за пояс, створював своєрідні вушка на спідниці, тим самим візуально розширюючи стрій та доповнюючи його невимушеними драпіровками). Такі дослідження стали основою для створення одягу змінної довжини або форми, одягу з можливістю перетворення на інший предмет одягу (наприклад, комбінезон, який можна перетворити в спідницю та топ).

Методи трансформації можуть бути як доволі простими й доступними для учнівської молоді і настільки складними та комплексними, що їх використання потребує значної професійної підготовки й здатності до креативності. Методи трансформації можна комбінувати та адаптувати в залежності від конкретних освітніх завдань або вимог дизайну моди. Вони дозволяють створювати унікальний, цікавий та сучасний одяг, який відповідає потребам сучасного споживача. Навчання учнів методам трансформації на заняттях з технологій може стати основою для подальшого професійного становлення фахівців у сфері дизайну одягу. Реалізація методів трансформації та стилізації в процесі фахової підготовки здобувачів вищої освіти на заняттях з конструювання та моделювання одягу є важливим компонентом розвитку креативності та професійних компетентностей майбутніх фахівців легкої промисловості й дизайну.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженням українського народного одягу займалися науковці М. Білан, І. Давиденко, К. Матейко, Т. Ніколаєва, Н. Паранько, Ю. Срібна, Г. Стельмашук, В. Титаренко, О. Федина, О. Федорчук та інші. До визначення композиційно-технологічних ознак українського народного костюма в процесі проектування сучасного одягу долучалися О. Абрамова, А. Баранова, І. Гайова, О. Жидких, О. Колосніченко, Т. Ніколаєва, М. Норець, О. Тригуб, І. Фролов та інші. Питанням теорії художнього проектування костюма, композиції, формотворення та образотворення одягу присвячені роботи Т. Бердник, Г. Гусейнова, Є. Захарчук,



Т. Ніколаєвої, Н. Чупріної та інших. Історія, тенденції розвитку сучасного вітчизняного дизайну одягу та етнонаціональний аспект висвітлені в наукових працях М. Костельної, О. Тканко та інших. Методичні питання навчання основ проектування одягу у своїх працях досліджували І. Бербега, С. Бойчук, Н. Зимогляд, М. Колосніченко, О. Кудря, К. Пашкевич, Н. Остапенко. О. Марущак, Г. Макогін, О. Шкворець та інші. Обсяг матеріалу, що підлягає вивченню, настільки значний та різноманітний, що дана проблематика не втрачає актуальності.

Метою даного дослідження є обґрунтування перспектив використання методів трансформації українського національного костюму в процесі навчання здобувачів освіти конструювання та моделювання одягу.

Виклад основного матеріалу. Процес проектування нових моделей одягу пов'язаний з творчою розумовою діяльністю та передбачає володіння комплексом знань, умінь і навичок з основ композиції, конструювання та моделювання швейних виробів різного призначення, текстильного матеріалознавства й технології виготовлення швейних виробів. Процес формотворення одягу активізує уяву, асоціативне та просторове мислення, спонукає до креативності та пошуку оригінальних рішень і поєднань.

У процесі конструювання та моделювання одягу використовують технічні та художні методи проектування. Технічні методи моделювання швейних виробів базуються на комплексі правил та норм перенесення та заміни основних виточок, які закладаються у процесі розробки базових конструкцій швейних виробів, а також методи поділу на частини або, навпаки, об'єднання дрібних деталей з основними, правил збільшення або зменшення ширини чи довжини окремих ділянок деталей виробу та інші. Методи художнього проектування одягу передбачають творчий художньо-образний підхід до пошуку нових форм та композиційних рішень з процесі роботи з текстильними матеріалами, макетними тканинами, папером або сучасними графічними програмованими засобами проектування. Серед інноваційних методів розробки нових моделей одягу виділяються методи модульного проектування, деконструкції, трансформації, методи фокальних об'єктів та комбінаторні методи, на яких переважно базуються комп'ютерні системи автоматичного проектування одягу [1, с. 45].

Комбінаторні методи моделювання швейних виробів включають в себе різноманітні підходи та техніки для створення та аналізу швейних конструкцій, розміщення деталей на тканині, оптимізації використання матеріалів та інших аспектів процесу шиття. Найпоширенішими

комбінаторними методами автоматизованого моделювання швейних виробів є оптимізація процесу вирізання деталей швейних виробів, використовуючи алгоритми вирізування деталей з текстильних матеріалів з мінімальними втратами (наприклад, алгоритм може включати пошук оптимального розміщення та орієнтації деталей на тканині, щоб мінімізувати втрати матеріалу); методи графів для моделювання конструкції, що дозволяє визначити взаємозв'язки між різними частинами швейного виробу (це може бути використано для моделювання взаємозв'язків між частинами одягу або для визначення послідовності операцій пошиття); методи комбінаторики забезпечують аналіз всіх можливих варіантів розміщення деталей, орієнтації та інших параметрів для вибору оптимального варіанту крою (це може бути корисно при проектуванні складних швейних конструкцій або при пошуку вирішення певних технологічних завдань); імітаційне моделювання дозволяє використати імітаційні моделі для аналізу різних варіантів розміщення деталей на тканині та визначення їх впливу на ефективність виробництва; генетичні алгоритми та метаевристики, що слугують для оптимізації розмірів деталей та інших параметрів швейних виробів. Ці методи можуть використовуватися як окремо, так і в поєднанні для моделювання різних аспектів процесу проектування та виготовлення швейних виробів і бути ефективними для розв'язання складних задач оптимізації швейного виробництва [9, с. 40].

Застосовувати комбінаторні методи можна і під час конструювання та моделювання одягу вручну як художнього, так і технічного. Найбільш поширеними та продуктивними і, водночас, доступними і зрозумілими для учнівської (студентської) молоді є комбінаторні методи, в основі яких лежить принципи комбінування та трансформації.

Комбінувати, видозмінювати, поєднувати, експериментувати спроможні як учні закладів загальної середньої освіти, так і здобувачі професійної освіти, які обрали творчі спеціальності. Учні переважно застосовують прості комбінації та трансформації, а студенти здатні виконувати більш складні завдання з художнього моделювання та розробляти нові креативні об'єкти дизайн-проекування. У майбутніх фахівців галузі легкої промисловості та дизайну одягу завжди з'являються оригінальні бажання нестандартно поєднувати різні матеріали, конструкції і, навіть, технології. Тому знайомити молодь з інноваційними методами та засобами проектування необхідно на заняттях з конструювання та моделювання швейних виробів.

Зупинимося детально на огляді можливостей використання методу трансформації на заняттях з конструювання та моделювання швейних



виробів. Метод трансформації в моделюванні одягу ґрунтується на зміні або перетворенні вихідного шаблону або дизайн-проекту з метою пошуку нових варіацій або конструкцій моделей одягу [7, с. 3]. Цей підхід дозволяє дизайнерам створювати різноманітність в одязі, використовуючи одну основну ідею або конструкцію. До основних принципів і методик, які використовуються в процесі трансформації конструкції та образів відносимо: зміну розмірів і пропорцій конструкції (дизайн майбутньої моделі може бути трансформований шляхом зміни розмірів та пропорцій як окремих елементів, так і конструкції в цілому шляхом збільшення або зменшення довжини, ширини, висоти або глибини елементів форми або конструкції); зміна форми і силуету (дизайн моделі може бути трансформований за допомогою зміни форми, силуету, кутів нахилу контурних ліній конструкції, створення додаткового об'єму елементів та їх форм); додавання або видалення деталей (існуючий образ композиції костюма може бути трансформований за допомогою додавання або видалення елементів конструкції та деталей, наприклад, додавання кишень, обробки, манжет або видалення застібки); зміна матеріалів і текстур в базових конструкціях дозволяють отримати нові образи, адже заміна тканини однієї фактури на тканину в зовсім іншою фактурою змінює візуальне сприйняття конструкції, зміна кольорових відтінків, текстур матеріалів теж сприяє формуванню нової композиції моделі); експерименти з декором і деталями (наприклад, застосування вишивки, аплікацій, мережива або інших декоративних елементів доповнює і водночас змінює образ моделі); комбінування різних елементів (дизайн костюму може бути трансформований шляхом комбінування різних елементів або конструкцій з інших моделей, наприклад, об'єднання верху та низу з різних шаблонів або об'єднання елементів з різних стилів тощо). Використовуючи концепцію трансформації можна створювати різноманітні та унікальні моделі одягу. Методи трансформації та комбінаторики відкривають широкі можливості для творчого експерименту та інновацій у світі моди [3, с. 272].

Базовими конструкціями або джерелом натхнення для подальшої трансформації доволі часто стає традиційний національний костюм. Одяг у національному або етностилі набуває все більшої популярності як серед дизайнерів одягу, так і серед широких верств населення. Український національний стрій з його притаманними виразними рисами доволі часто втілюється у сучасному одязі.

Навчання учнів методам трансформації українського костюма може бути цікавим та захоплюючим завданням, яке дозволяє їм

розвивати творчість та фантазію, а також навички в області моди та дизайну. Для ефективної організації навчання методам моделювання одягу на основі стилізації та трансформації українського національного одягу доречно дотримуватися таких підходів:

- теоретичне ознайомлення з навчальними завданнями з моделювання одягу, варто розпочати з огляду різних способів трансформації костюма, таких як зміна фасону, кольору, тканини, прикрас тощо, пояснити основні концепції та приклади кожного виду трансформації;

- практичні вправи з розробки нових моделей на основі трансформації українського костюму. З цією метою спочатку необхідно запропонувати учням вибрати наявний костюм або створити свій власний, а потім розглянути разом різні способи трансформації цього костюма. Наприклад, учні можуть додати прикраси, змінити деталі крою або використати інші аксесуари тощо;

- візуалізація творчих задумів з використанням засобів образотворчого мистецтва спершу полегшить технічну складову процесу моделювання. Для цього можна запропонувати учням намалювати дівчину в українському вбранні або скласти колаж з ідеями трансформації українського костюма. Це дозволить учням візуалізувати свої ідеї та допоможе їм у розробці концепції стилізованого одягу з елементами українського строю;

- групові проекти теж можуть давати успішні результати. Для реалізації групових проектів необхідно розділити учнів на групи та дати кожній групі завдання – розробити концепцію та втілити трансформацію певного костюма. Після цього групи можуть обмінюватися ідеями та надавати один одному зворотний зв'язок;

- презентація результатів проектної діяльності є обов'язковим етапом ефективного навчального процесу. Завершальним етапом може стати створення портфоліо або показ мод. Якщо результатом навчальної діяльності є презентація ескізів розроблених моделей одягу, то доречно використати метод створення портфоліо. По завершенні проекту надайте учням можливість створити портфоліо з фотографіями та описами їхніх трансформованих костюмів. Це може бути корисно для подальшого розвитку їхніх навичок у галузі моди та дизайну. Якщо ж результатом є виготовлення (пошиття) моделей одягу, то доречно організувати показ мод, під час якого учні зможуть представити свої трансформовані костюми. Це дозволить їм виявити свою творчість та поділитися своїми ідеями з іншими [4, с. 52].

Такі освітні технології допоможуть учням краще зрозуміти та освоїти методи трансформації костюма, сприяючи їхньому творчому



розвитку та самовираженню. Одяг, спроектований з використанням мотивів народного мистецтва і виконаний з урахуванням сучасних естетичних вимог, завжди привертає увагу. Тому, для посилення враження та підкреслення виразності, мода звертається до апробованого прийому – повернення до минулого. Роботу студентів над вивченням історичного і народного одягу та відображення його основ у сучасному моделюванні костюма потрібно вважати особливо цінною тому, що це дозволить: – поглибити та розвинути професійні знання і навички, розширити кругозір; – посприяти розвитку фантазії, творчого мислення, художнього смаку; – знайти джерело ідей, в тому числі і запозичених, але переосмислених і перероблених для нових моделей одягу [6, с. 59].

Здатність до відтворення національного строю в сучасних моделях розвивається поступово від простих елементів, таких як хустки, плахти, спідниці, до більш складних, наприклад керсетки, жупани, сорочки. Більшість елементів традиційного українського костюму використовуються в сучасних проектах [5, с. 78]. Трансформація української керсетки в сучасних моделях одягу може бути цікавим та відмінним способом використання традиційного елемента українського одягу для створення сучасного та стильного образу. Особливою характерною конструктивною ознакою української народної керсетки є типовий крій та вуса – це клини керсетки, які в народі називають «вусами». Національний колорит костюма підкреслюється вишивкою та аксесуарами: головним убором, багатством низок намиста та плетений пояс крайка. Крайка – пояс, витканий із різнобарвних вовняних ниток [2, с. 301].

За кроєм та фасоном керсетку можна трансформувати в сучасні елементи вбрання, що забезпечують приталений силует. Замість традиційного використання керсетки в силуеті національного вбрання, можна спробувати використати елементи керсетки для створення сучасних фасонів, таких як топи, корсети, жакети або навіть пальта. На заняттях з художнього моделювання одягу варто розглядати можливості комбінування керсетки з іншими елементами одягу для створення цікавих та стильних образів. Особливості крою керсетки також можна перенести в інші види плечового та навіть поясного одягу з завищеною талією.

Елементи декорування керсеток теж можуть стати предметом трансформації. Наприклад, традиційні орнаменти вишивки та прикраси, якими зазвичай оздоблюють керсетку, можна використати у сучасних моделях одягу, експериментуючи з поєднанням орнаментів, розміщенням вишивки, її масштабом та кольорами, щоб створити сучасний та оригінальний вигляд.

Трансформація може реалізуватися шляхом зміни матеріалів. Якщо замість традиційних тканин, використати сучасні матеріали та текстильні технології для створення нових версій керсетки. Наприклад, використання штучних шовкових тканин або текстильних комбінацій для створення легких та комфортних моделей.

Реалізуючи метод комбінаторики можна поєднати елементи української керсетки з іншими стилями та модними напрямками, щоб створити унікальний та сучасний образ. Досягти такого ефекту можна поєднавши керсетку з елементами стилю бохо, етно-шік або готики для створення вражаючого та стильного образу. Комбінувати також можна моделі одягу, створені на основі української керсетки, з сучасними аксесуарами, такими як шкіряні ремені, браслети, сережки або сумки, щоб додати завершальний штрих та надати образу сучасного шарму. І навпаки до моделі сучасного одягу можна додати традиційні прикраси (намисто, дукачі, перли, вишивку, вибійку, валяння тощо). Ці всі ідеї можуть стати основою для трансформації української керсетки в сучасних моделях одягу, дозволяючи зберегти традиційні елементи та одночасно створити сучасний та стильний образ.

Моделювання керсетки може бути цікавим та творчим процесом, що вимагає знань у галузі моделювання одягу та розуміння анатомії та форми тіла, оскільки основне призначення керсетки – створити приталений силует з виразними пишними формами бюсту та стегон. Вибір базового крою керсетки повинен відповідати стилістиці дизайну майбутнього виробу. Це може бути класичний крій з застіркою спереду або на корсетних шнурівках, або більш сучасний варіант з еластичними вставками. Зазвичай для керсеток використовуються тканини, які добре зберігають форму, такі як бавовна, брукат, шовк або синтетичні матеріали. Доволі часто керсетки проєктують на підкладці для забезпечення комфорту та формостійкості.

Особливо ретельно варто підходити до вимірювання тіла людини та крою деталей керсетки, забезпечуючи правильну посадку по фігурі та створюючи відповідну задуму форму керсетки. Традиційна українська керсетка має застірку спереду на гачках. В сучасних образах доволі часто проєктують застірку на блискавці або на гачках як ззаду, так і спереду керсетки, або використовують корсетні шнурівки для створення ефекту затягнутого корсету. Для декорування використовують поєднання сучасних та традиційних прикрас, які відповідають дизайну вашого виробу та підкреслять його стиль (вишивка, бісер, мереживо, аплікації, рюші або інші деталі). На завершальному етапі виготовлення керсетки варто здійснювати примірку та всі необхідні коригування, щоб



виріб мав ідеальну посадку по формі тіла людини. Залежно від досвіду, набутих знань та умінь з конструювання та моделювання швейних виробів, можна експериментувати з різними техніками та деталями, щоб створити унікальний та стильний дизайн керсетки.

Ще одним цікавим об'єктом для трансформації в сучасних моделях є шаровари. Шаровари – це традиційний вид українського чоловічого костюму, який також притаманний ряду східних країн та історичних культур, таких, як Індія, Пакистан, Центральна Азія та інші. Протягом часу шаровари зазнавали трансформацій та еволюції, що призвели до їх включення в сучасну моду. Вільний крій широких українських шароварів значно змінювався з плином часу. Сучасні шаровари можуть мати різноманітні крій та фасони, включаючи вузькі, широкі, завужені, різноманітної довжини. Це дозволяє відповідати сучасним модним тенденціям та індивідуальному стилю. У сучасних шароварах можуть використовуватися різні матеріали, такі як лляна, бавовняна, денім, шовк, віскоза та інші. Це дозволяє створювати різноманітні стилі та текстури. Традиційні українські шаровари на мали дрібних деталей, тоді ж як сучасні шаровари можуть бути доповнені різноманітними деталями, такими як кишені, пояси, резинки, зав'язки, обробку з мережива, вишивку, аплікацію та інші прикраси. Шаровари почали комбінувати з іншими елементами одягу, а також цей вид одягу трансформувався до жіночого гардеробу. Жіночі шаровари часто використовуються у поєднанні з іншими елементами одягу, такими як топи, сорочки, блузки, куртки та інші. Це дозволяє створювати різноманітні жіночі образи та комбінації стилів. Шаровари стали популярним елементом в етно-стилі та бохо-моді. Вони можуть бути прикрашені різними етнічними візерунками, вишивкою або друком, що надає їм унікального та стильного вигляду. Ці та інші трансформації дозволяють шароварам залишатися актуальним елементом моди та підкреслювати індивідуальний стиль сучасних людей.

Висновки. Навчання основ конструювання та моделювання сучасного одягу не може оминати дослідження українського костюму та процесів його трансформації. Завдяки модернізації дизайну, розвитку нових технологій, появи нових матеріалів, і поряд з цим частковій втраті автентичних традицій виготовлення й обробки матеріалів, відбувається об'єктивний процес модернізації етномистецтва, зокрема: включення сучасних елементів у дизайні українського національного костюму, таких як нові фасони, кольори, тканини та прикраси; експериментування з формами вишивки, розміщенням мотивів та використанням сучасних матеріалів; застосування нових технологій та інноваційних матеріалів

для створення сучасних версій українського костюму, наприклад, використання сучасних технічних тканин або впровадження нових методів вишивки, зокрема через поєднання української вишивки з сучасними кроєм або використанням сучасних стилізованих мотивів.

Важливо на заняттях з конструювання та моделювання одягу знайомити учнів та студентів з унікальними проектами, які стали результатом співпраці творчих колаборацій. Співпраця майстрів народного мистецтва, які відроджують та зберігають національні традиції виготовлення етнічного старовинного одягу, з сучасними дизайнерами, художниками та іншими митцями для створення унікальних версій українського костюму, які відображають сучасний світогляд та естетику. Наразі популярними стають колекції відомих українських та світових дизайнерів, створені за мотивами та на конструктивній основі українського національного костюму. Тому актуальним в навчальному процесі є використання соціальних мереж, модних показів, фотосесій та інших каналів для просування та популяризації сучасних інтерпретацій українського національного костюму серед учнівської та студентської молоді.

Використання в освітньому процесі презентації авторських підходів до трансформації українського національного костюму можуть сприяти активізації навчання як учнів, так і студентів основам конструювання та моделювання одягу з використанням етнотрадицій, дозволяючи етнічним образам залишатися актуальними та популярними серед широкого кола споживачів та відображати динаміку сучасної української культури.

Література:

1. Абрамова О. В. Композиція костюма: Практикум: навч.-метод. посіб. 2-е вид. Кропивницький : ПП ЦОП «Авангард», 2017. 88 с.
2. Білан М. С., Стельмашук Г. Г. Український стрій. Львів : Априорі, 2011. 316 с.
3. Жидких О. Б., Тригуб О. Л. Особливості стилізації і трансформації українських етнічних мотивів при створенні сучасного одягу. 2018. *Наукові записки*. Серія: Мистецтвознавство. 2018. №1. (вип. 38). С. 270–278.
4. Зимогляд Н. Аналіз змісту сучасних методичних систем навчання проектування швейних виробів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр., Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2011. Вип. 32–33. С. 49–57.
5. Колосніченко О. В., Норець М. В., Фролов І. В., Гайова І. Л. Застосування принципів гармонізації елементів українського національного костюма в процесі проектування сучасного одягу. *Art and Design*. 2018. (1). С. 75–82.
6. Орлова Н.С. Організаційно-методичні основи навчання художнього проектування одягу: навчально-методичний посібник. Полтава : ПП «Астрая», 2020. 195 с.
7. Орлова Н. С., Борисова Т. М. Моделювання одягу на основі історичного костюма засобами «перевернутого навчання». *Молодий вчений*. 2020. № 12.1 (88.1). С. 1–4.



8. Чупріна Н. В., Захарчук Є. О. Трансформація та синтез художньо композиційних елементів етнічного стилю при формуванні проектного образу в індустрії моди. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*: зб. наук. праць. 2017. Вип. 39. С. 164-175.

9. Шкворець О. Аналіз методів проектування. *Трудова підготовка в закладах освіти* 2016. № 1 С. 37 – 41.

References:

1. Abramova, O. V. (2017). *Kompozytsiia kostiuma: Praktykum: navch.-metod. Posib* [Costume composition: A handbook: training method. manual]. 2-e vyd. Kropyvnytskyi : PP TsOP «Avanhard». 88 p. [in Ukrainian].

2. Bilan, M. S., Stelmashchuk, H. H. (2011). *Ukrainskyi strii* [Ukrainian costume]. Lviv : Apriori. 316 p. [in Ukrainian].

3. Zhydkykh, O. B., Tryhub, O. L. (2018). Osoblyvosti stylizatsii i transformatsii ukrainskykh etnichnykh motyviv pry stvorenni suchasnoho odiahu [Peculiarities of stylisation and transformation of Ukrainian ethnic motifs in the creation of contemporary clothing]. *Naukovi zapysky. Seriia: Mystetstvoznavstvo. №1. (vyp. 38)*. Pp. 270–278. [in Ukrainian].

4. Zymohliad, N. (2011). Analiz zmistu suchasnykh metodychnykh system navchannia proektuvannia shveinykh vyrobiv [Analysing the content of modern methodological systems for teaching garment design]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity* : zb. nauk. pr., Ukr. inzh.-ped. akad. Kharkiv. Vyp. 32–33. Pp. 49–57. [in Ukrainian].

5. Kolosnichenko, O. V., Norets, M. V., Frolov, I. V., Haiova, I. L. (2018). Zastosuvannia pryntsyviv harmonizatsii elementiv ukrainskoho natsionalnoho kostiuma v protsesi proektuvannia suchasnoho odiahu [Application of the principles of harmonisation of elements of the Ukrainian national costume in the process of designing modern clothes]. *Art and Design. (1)*. Pp. 75–82. [in Ukrainian].

6. Orlova, N. S. (2020). Orhanizatsiino-metodychni osnovy navchannia khudozhnoho proektuvannia odiahu: navchalno-metodychni posibnyk [Organisational and methodological bases of teaching artistic design of clothes: training method. manual]. Poltava : PP «Astraia». 195 p. [in Ukrainian].

7. Orlova, N. S., Borysova, T. M. (2020). Modeliuvannia odiahu na osnovi istorychnoho kostiuma zasobamy «perevernutoho navchannia» [Modelling clothes based on historical costumes by means of "flipped learning"]. *Molodyi vchenyi. № 12.1 (88.1)*. Pp. 1–4. [in Ukrainian].

8. Chuprina, N. V., Zakharchuk, Ye. O. (2017). Transformatsiia ta syntezy khudozhno kompozytsiinykh elementiv etnichnoho styliu pry formuvanni proektnoho obrazu v industrii mody [Transformation and synthesis of artistic and compositional elements of ethnic style in the formation of a design image in the fashion industry]. *Aktualni problemy istorii, teorii ta praktyky khudozhnoi kultury*: zb. nauk. prats. Vyp. 39. Pp. 164–175. [in Ukrainian].

9. Shkvorets, O. (2016). Analiz metodiv proektuvannia [Analysis of design methods]. *Tрудова pidhotovka v zakladakh osvity. № 1* Pp. 37–41. [in Ukrainian].

УДК 378.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-622-631](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-622-631)

Брюховецька Ірина Володимирівна кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри біології та хімії, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, тел.: (095)535-58-26, <https://orcid.org/0009-0004-6694-4570>

Чемерис Ольга Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент, Житомирський державний університет імені Івана Франка, доцент кафедри алгебри та геометрії, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-7099-1095>

Лобачук Інна Миколаївна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики навчання іноземних мов, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького 32, м. Вінниця, 21100 тел.: (0432) 26-52-20, <https://orcid.org/0000-0002-3807-799>

ТЕОРІЯ КОНСТРУКТИВІЗМУ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ПОБУДОВИ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Анотація. В статті досліджуються основні ідеї філософії конструктивізму у контексті розвитку сучасної освіти. Представлено узагальнення поглядів сучасних вітчизняних і закордонних науковців з питань організації освітнього процесу на засадах педагогічного конструктивізму.

Розглянуто позитивні сторони конструктивістської методології у галузі сучасної принципів конструктивізму педагогіки, зокрема смислове наповнення таких принципів конструктивізму, як специфіка процесу навчання як процесу конструювання смислів, проблемного навчання, комунікативного підходу до навчання.

Уточнено, що основною метою освітнього процесу, побудованого на засадах педагогічного конструктивізму, є розвиток у студентів здатності мислити й здобувати знання. Виокремлено основні розбіжності між традиційним і конструктивістським підходом до організації навчання, однією з яких є зміна ролі педагога з транслятора



знань на організатора середовища, спрямованого на забезпечення й підтримку студентів, у якому викладання стимулює навчання.

Визначені наступні особливості організації освітнього процесу на основі ідей конструктивізму: практична спрямованість процесу навчання, орієнтація освітнього процесу на потреби студента, навчання розглядається як засіб саморозвитку шляхом особистої активності, педагог виступає у ролі фасилітатора, який організовує безпечне, мотивуюче, різноманітне, мультимодальне, цікаве й орієнтоване на комунікацію розвивальне середовище навчання, використовує можливості співробітництва (cooperative learning, collaborative learning) між студентами, методи спільної діяльності (активності) студента й педагога, сучасні інформаційні технології, інтерактивні форми навчання. Виділено таку проблему, як розуміння навчання як складного процесу соціальної взаємодії педагога та учня (студента), у результаті якої формуються ціннісні сенси з урахуванням конкретних життєвих ситуацій, із якими стикається учень (студент).

Ключові слова: освітній процес, педагогічний конструктивізм, принципи конструктивізму, суб'єкти освітнього процесу, практична спрямованість навчання

Briukhovetska Iryna Volodymyrivna Candidate of Science in Chemistry, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Biology and Chemistry, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24 Ivan Franko St., Drohobych, 82100, tel.: (095)535-58-26, <https://orcid.org/0009-0004-6694-4570>

Chemerys Olha Anatoliivna PhD in Pedagogic Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Algebra and Geometry, Zhytomyr Ivan Franko State University, <https://orcid.org/0000-0002-7099-1095>

Lobachuk Inna Mykolaivna PhD in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages Teaching Methods, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Ostrozkoho St., 32, Vinnytsia, 21100, tel.: (0432) 26-52-20, <https://orcid.org/0000-0002-3807-799>

THE THEORY OF CONSTRUCTIVISM AS A METHODOLOGICAL BASIS FOR THE STRUCTURE OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article examines the main ideas of the philosophy of constructivism in the context of the development of modern education. A



generalization of the views of modern domestic and foreign scientists on the organization of the educational process on the basis of pedagogical constructivism is presented.

The positive aspects of the constructivist methodology in the field of modern principles of constructivism in pedagogy are considered, in particular, the meaningful content of such principles of constructivism, as the specificity of the learning process as a process of meaning construction, problem-based learning, communicative approach to learning.

It is specified that the main goal of the educational process, built on the principles of pedagogical constructivism, is the development of students' ability to think and acquire knowledge. The main differences between the traditional and constructivist approach to the organization of education are highlighted, one of which is the change of the teacher's role from a translator of knowledge to an organizer of an environment aimed at providing and supporting students, in which teaching stimulates learning.

The following features of the organization of the educational process based on the ideas of constructivism are defined: practical orientation of the educational process, orientation of the educational process to the needs of the student, education is considered as a means of self-development through personal activity, the teacher acts as a facilitator who organizes a safe, motivating, diverse, multimodal, interesting and communication-oriented developmental learning environment, uses opportunities for cooperation (cooperative learning, collaborative learning) between students, methods of joint activity (activity) of student and teacher, modern information technologies, interactive forms of education. Such a problem as the understanding of learning as a complex process of social interaction between a teacher and a pupil (student) is highlighted, as a result of which value meanings are formed taking into account the specific life situations that the pupil (student) faces.

Keywords: educational process, pedagogical constructivism, principles of constructivism, subjects of the educational process, practical orientation of education

Постановка проблеми. Сучасна епоха характеризується різким зростанням обсягу наукової інформації та стрімким розширенням бази знань, що використовуються людською спільнотою для вирішення практичних завдань. У зв'язку з цим традиційна навчально-методична модель, яка протягом століть успішно використовувалася у школах усіх типів та рівнів, вже не дозволяє вирішувати проблеми, які стоять перед системою освіти.



Сьогодні потрібна особистість, яка активно конструює (створить) себе в житті, творчості, в освіті. Така особистість не стільки відображає, скільки будує навколишню реальність, організує її відповідно до своєї системи цінностей. Саме тому кожна особистість унікальна своїм баченням світу, своїми переконаннями, своїм світоглядом.

Конструктивізм як окремий напрям у педагогіці, на відміну від біхевіористичного та когнітивного підходів, кардинально змінює роль та місце учасників освітнього процесу. Саме тому дослідженню питання конструктивної діяльності, виробленню та імплементації завдань для формування конструктивних навичок, а також особливостям конструктивної педагогіки в цілому присвячена значна кількість сучасних наукових робіт.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Конструктивістська теорія навчання бере початок у соціологічній течії – конструктивізмі, який виник на основі праць Дж. Піаже та Л. Виготського і став теоретичним підґрунтям конструктивізму у навчанні.

Конструктивістська парадигма освіти детально описана у працях О.Комар. Освітні контексти конструктивізму досліджувалися О.Гончаренко. Наукові пошуки Людмили Горбунової сконцентровані довкола проблеми конструктивізму в освіті дорослих. Проблемі формування здатності майбутніх учителів до конструювання навчально-пізнавальної діяльності школярі присвячене дослідження В.Вишківської.

Проблемі реалізації ідей конструктивізму в освіті присвячено чимало праць зарубіжних дослідників.

Так, Йелена З. Максимович вважає, що конструктивна діяльність та конструктивний підхід є «важливими концептами» для розвитку та покращення цілеспрямованого навчального процесу, при якому відбувається зміна ролей його учасників [11]. У свою чергу, А. Бхат підкреслює, що конструктивізм, в першу чергу, це теорія сприйняття та логічного дослідження того, як «навчаються люди» [8]. С. У. Браун та Ф. Б. Кінг визначають конструктивізм як «смыслотворення», що корениться в контексті ситуації, при якому учасники процесу самі будують свої знання, виходячи з власного досвіду [9].

Мета статті – проаналізувати основні ідеї філософії конструктивізму у контексті розвитку сучасної освіти; визначити особливості організації освітнього процесу на основі ідей конструктивізму.

Виклад основного матеріалу. У педагогічному світі конструктивізм, який виник на межі філософії, епістемології, педагогіки та психології, які, своєю чергою, визначили обумовленість процесів пізнання, мислення та діяльності суб'єкта, не сприймається як

абсолютно нова, оригінальна течія. Його основою можна вважати ідеї прагматизму, ключові положення психологічних і педагогічних концепцій педагогів-реформаторів початку ХХ століття, активних учасників руху «Нове виховання»: Д. Дьюї, М. Монтессорі, С. Френе, О. Декролі.

Одну з причин незадовільного стану сучасної школи нині фахівці вбачають у превалюванні орієнтації на інтелектуальний розвиток та явну недооцінку культури емоцій та культури праці, що призвела до порушення балансу між взаємопов'язаними сферами особистості учня (студента). А це явно суперечить новітнім досягненням фізіології, і психології.

Відтак, процес освіти має вибудовуватися як інтеракція двох суб'єктів – педагога та студента – на основі взаєморозуміння, взаємопроникнення в духовний світ один одного, колективного аналізу ходу та результатів навчальної діяльності [6, с.231].

Водночас, з позицій історичної ретроспективи, сучасна зміна парадигми освіти розглядається вченими як початок формування нового педагогічного спрямування, що формує певний тип поведінки та мислення, орієнтований «на результат» і значимий для майбутнього особистості [1]. Очевидно, що знання, які не узгоджуються з особистим досвідом, які засвоюються без активності учня та гнучкості мислення, стають лише інформацією, якою людина не зможе скористатися у нестандартній життєвій ситуації. З точки зору конструктивізму, знання складаються не лише з фактів, принципів та теорії, які стають наслідками спостережень за явищами та подіями. Знання - це також здатність раціонально використовувати інформацію, це почуття і навіть стосунки, це постійна інтерпретація значень, подій, явищ. До знань конструктивісти відносять також освітнє середовище, стиль пізнавальної діяльності та відносини між суб'єктом та предметом пізнання.

На основі аналізу концептуальних положень теорії конструктивізму Т.Кошманова та Т.Равчина обґрунтували основні ідеї щодо їх використання при організації освітнього процесу у закладі вищої освіти. Дослідниці наголошують, що: «суть знань не можна повністю передати іншій людині, оскільки вона самостійно конструює знання шляхом пошуку власного розуміння, визначення їхнього особистісного сенсу; на процес оволодіння новими знаннями впливають попереднє пізнання й набутий досвід; особистість пізнає реальні, а не абстрактні об'єкти внаслідок взаємодії з ними, розв'язання автентичних проблем, пов'язаних із реальним життям; особистість конструює власні знання у процесі взаємодії з іншими, обміну досвідом» [3, с. 6–8].



Своєю чергою, Р.Швай доводить, що «теоретичною основою для прийняття конструктивістської моделі в освіті є переконання, що об'єм сучасних знань, їхня складність є настільки великими, що викладач не може навчати, а лише підтримує пошук знань учнями (студентами) як індивідуально, так і в процесі групової роботи» [6, с.229].

Дослідники також відмічають, що для імплементації основ конструктивізму у навчальний процес, вчителям потрібно пройти спеціальну підготовку, під час якої їх навчать розробляти плани занять із елементами конструктивної діяльності та проблемного навчання. Т.Равчина наголошує, що «у контексті конструктивістської концепції роль викладача виявляється не в домінуванні над особистістю у процесі навчання, а у стимулюванні пізнавальної діяльності студентів. Він повинен цілеспрямовано узгоджувати зміст освіти з реальними й майбутніми потребами, інтересами студентів, робити навчальний курс і освітній процес цікавими» [4, с.131].

Згідно положень теорії конструктивізму, навчання – це соціальний вид розвитку, який поєднує ситуації із реального світу, мову, взаємодію та колаборацію учасників. Так, у наукових роботах окреслюють наступні особливості процесу навчання, що базується на конструктивному підході:

- вивчення починається з головних/базових концептів з поступовим додаванням більш складних;
- студенти є ключовим елементом та активними учасниками процесу;
- знання опираються на попередній досвід з акцентом на процес вирішення проблеми;
- взаємодія – одна з головних детермінантів, через яку студенти можуть обмінюватися власним досвідом та знаннями;
- чисельність навчальної групи та умови навчання впливають на ефективність процесу. Кількість студентів не може бути великою, а їхні здібності та інтереси не повинні бути ідентичними. Що стосується умов в аудиторії, то вони повинні створювати позитивне й комфортне середовище.

Н.Ямшинська, О. Невкіпілова у своїй праці зазначають, що «прийняття конструктивістської позиції змінює розуміння процесу навчання. Воно набуває характеру саморегульованого процесу, суть якого становить протиріччя, пізнавальний конфлікт між особистими, раніше набутими знаннями й інформацією, що надходить із навколишнього світу. Отримуючи знання тим чи іншим шляхом, кожен індивід конструює їх по-своєму, а отже, конструює свою індивідуальну

діяльність» [7, с.193]. При цьому вчені акцентують на зміні провідної ролі викладача, адже «акценти зміщені на студента, котрий активно та творчо діє. Задача викладача полягає у створенні середовища, зверненого до індивідуального досвіду студента, і потенціально спроможного задовольнити його пізнавальний інтерес» [7, с.193].

Схожу позицію має і Р.Швай, зауважуючи «що конструктивістський підхід у педагогічній діяльності вимагає постановки актуальних і цікавих для учнів проблем, залучення учнів (студентів) до постановки та аналізу основних понять, проблем, явищ, стимулювання до пошуку інформації, конструювання знань» [6, с.230]. Відповідно він передбачає застосування у практиці навчання активних і творчих методів навчання, не заперечуючи і традиційних, зокрема пояснювально-ілюстративних» [6, с.230].

Значущими для розуміння специфіки організації освітнього процесу за умови зміни провідної ролі викладача вважаємо визначені Е. фон Глазерсфельдом умови: «-починати навчання не з проголошення певних істин, а зі створення можливостей для стимуляції мислення у студентів; - викладачеві недостатньо бути добре обізнаним із предметом, слід також вміти створити дидактичні ситуації використання нового знання; - для успішного засвоєння студентами нового складного матеріалу викладач має враховувати базисні поняття, якими попередньо володіють студенти; - необхідно аргументувати допущені студентами помилки; - стимулювати рефлексивне мислення [2].

Декілька навчальних методів та стратегій, а також найбільш доцільних завдань для формування конструктивних умінь називають зарубіжні науковці А. Бхат та Ш. К. Бхардвай. Наприклад, метод проєктів, метод експериментів, демонстрації, різноманітні опитування, навчання через відкриття [8].

В свою чергу, Б. Нура та С. Зубайру додають ще декілька стратегій: - використання письмових відповідей студентів перед їхнім усним опитуванням; - стратегія «подумайте, опрацюйте у парі, поділіться та презентуйте проблему»; - уникнення ситуацій, коли студенти ухиляються від відповідей; - групові невербальні відповіді студентів; - колективна відповідь при роботі у парах; - робота за принципом «обговорення і вирішення проблеми у невеликих групах – фінальний висновок у колективі»; - використання симуляцій (з допомогою ресурсу Інтернету з його безмежними можливостями щодо організації віртуального спілкування із багатьма експертами та іншими учасниками); - стратегія персоніфікації – звернення до студента на ім'я хоча би один раз за заняття та інші [12].



Н.Ямшинська, О.Невкіпілова з-поміж методів, які стимулюють розвиток конструктивного мислення студентів, називають рольові та ділові ігри, мозкові штурми, роботу з кейсами, дискусії, презентації, пошук професійно значимої інформації, необхідної для виконання творчих професійно спрямованих навчальних завдань, проектну роботу [7, с.194].

У контексті досліджуваної проблеми важливим є питання використання мобільних та комп'ютерних технологій, які інтегруються у конструктивні навчальні технології взаємодії та співпраці. Зокрема, дослідники підкреслюють важливість віртуальних та онлайн середовищ, де студенти можуть поділитися своїми успіхами, сумнівами та проблемами, щоб знайти спільне вирішення, що в результаті призводить до збільшення рівня мотивації та знань у певних галузях, а також розвитку креативного та критичного мислення. Дж. Лі і Л. Лін, аналізуючи значущість парадигми освітнього конструктивізму у контексті реалізації дистанційного навчання, наголошують, «що завданням будь-якої методичної системи є не передача знань у готовому вигляді, а створення педагогічних умов для успішного саморозвитку тих, хто навчається, відповідно до власної освітньої траєкторії. Окрім того, парадигма конструктивізму характеризується особистісною орієнтацією та повагою до учнів, сприянням самостійності, роботі в команді, увагою щодо формування і розвитку навичок розв'язання проблем різного походження» [10, с.61]. Крім цього, мобільні технології дозволяють студентам відразу приступити до розв'язання спільних завдань та отримати знання під час розгляду «контекстуальних ситуацій».

І. Сліпухіна, А. Поліщук, С. Меньяйлов обґрунтовано довели, що навчальна діяльність, побудована на засадах конструктивізму, є орієнтованою на студента, а не на викладача, «організовується на проблемному підході та принципі взаємного впливу учасників освітнього процесу і середовища навчання з одного боку, знання формуються через активну соціальну взаємодію, в якій здійснюється комунікація і здобувається спільний досвід, а з іншого, той, хто навчається, здобуваючи нові знання і навички, вибудовує у процесі навчання нове розуміння і конструкт навчального середовища» [5, с.104].

У цілому, до позитивних рис конструктивної діяльності та конструктивної педагогіки вчені відносять: - навчання через розуміння; - активна позиція студента як учасника освітнього процесу на рівні із викладачем; - більша ступінь відповідності реальному життю та можливість використання знань у щоденних реальних ситуаціях; - набуття досвіду чітко висловлювати свої думки – розвиток

комунікативних та соціальних навичок; - стимулювання до дослідницької діяльності.

Висновки. Таким чином, конструктивний підхід у педагогіці розглядається як головна альтернатива традиційним формам навчання через свою гнучкість та можливість рефлексивного навчання в інноваційному освітньому середовищі. В конструктивістській педагогіці головним суб'єктом процесу навчання стає не педагог, а учень (студент), що суттєво трансформує класичну модель ієрархічного навчання. Як необхідні складові конструктивістської моделі навчання виділено практичну спрямованість процесу навчання, а також зміну вимог до педагога, який розуміється в конструктивістській педагогіці не стільки наставником, скільки модератором процесу навчання.

Література:

1. Вишківська В., Патлайчук О.В., Голікова О. М. Практико -орієнтований підхід як актуальний концепт професійної підготовки майбутніх фахівців. Інноваційна педагогіка. № 51. Том 1. 2022. С.168-171.
2. Комар О.В. Конструктивістська парадигма освіти. Філософія освіти. 2006. № 2 (4). С. 36-45.
3. Кошманова Т. Конструктивістська ідеологія демократичної громадянської освіти / Т. Кошманова, Т. Равчина // Педагогіка для громадянського суспільства: навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей / за ред. д-ра пед. наук Т. С. Кошманової. Л.: Видавничий центр Львівського нац. ун-ту імені Івана Франка, 2005. С. 2-12.
4. Равчина Т.В. Теоретико-методичні аспекти організації процесу навчання студентів вищої школи в контексті теорії конструктивізму. Український педагогічний журнал. 2015. №4. С.129-137.
5. Сліпучина І. А., Поліщук А. П., Меньяйлов С. М. Педагогіка Монтесорі і STEM-підхід: розвиток ідей конструкторизму в сучасній освіті. Наукові записки Малої Академії Наук України. 2022. 2 (24). С.100-108.
6. Швай Р. Конструктивізм та освітній процес. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 29, том 4, 2020. С.228-232.
7. Ямшинська Н.В., Невкіпілова О.Я. Освітній процес у контексті ідей конструктивізму. Інноваційна педагогіка. Випуск 11. Т. 2. 2019. С. 191-195.
8. Bhatt A., Bhardwaj Sh. Innovative practices and pedagogy: constructivist approach in teaching practices. *National Seminar on Public Education At: DIET Bageshwar, Uttarakhand*, 2021. 16 p.
9. Brown S., King F. Constructivist pedagogy and how we learn: Educational psychology meets international studies. *International Studies Perspectives*. N 1. P. 245-254.
10. Lee J., Lin L. Applying constructivism to online learning. *Information Technology and Constructivism in Higher Education*. 2009. Pp. 58–73.
11. Maksimović J. Constructivist approach in the research of gifted- characteristics, significance and benefits. *ReserachGate*. P. 265-278.
12. Nura B., Zubairu S. Constructivism and Classroom Interaction. *International Journal of Modern Social Sciences*. 4(2), 2015. P. 71 – 81.



References:

1. Vyshkivska V., Patlaichuk O.V., Holikova O. M. Praktyko -oriento-vani pidkhid yak aktualnyi kontsept profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Practice-oriented approach as a relevant concept of professional training of future specialists]. Innovatsiina pedahohika. № 51. Tom 1. 2022. S.168-171. [in Ukrainian]
2. Komar O.V. Konstruktyvistska paradyhma osvity [Constructivist paradigm of education]. Filosofiia osvity. 2006. № 2 (4). S. 36-45. [in Ukrainian]
3. Koshmanova T. Konstruktyvistska ideolohiia demokratychnoi hromadianskoi osvity [Constructivist ideology of democratic civic education] / T. Koshmanova, T. Ravchyna // Pedahohika dlia hromadianskoho suspilstva: navchalnyi posibnyk dlia studentiv pedahohichnykh spetsialnostei / za red. d-ra ped. nauk T. S. Koshmanovoi. L.: Vydavnychiy tsentr Lvivskoho nats. un-tu imeni Ivana Franka, 2005. S. 2-12. [in Ukrainian]
4. Ravchyna T.V. Teoretyko-metodychni aspekty orhanizatsii protsesu navchannia studentiv vyshchoi shkoly v konteksti teorii konstruktyvizmu [Theoretical and methodological aspects of the organization of the higher school students' learning process in the context of the theory of constructivism]. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. 2015. №4. S.129-137. [in Ukrainian]
5. Slipukhina I. A., Polishchuk A. P., Mieniailov S. M. Pedahohika Montessori i STEM-pidkhid: rozvytok idei kontsrkutyvizmu v suchasni osviti [Montessori pedagogy and the STEM approach: the development of constructivist ideas in modern education]. Naukovi zapysky Maloi Akademii Nauk Ukrainy. 2022. 2 (24). S.100-108. [in Ukrainian]
6. Shvai R. Konstruktyvizm ta osvitnii protses [onstructivism and the educational process]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp 29, tom 4, 2020. S.228-232. [in Ukrainian]
7. Iamshynska N.V., Nevkipilova O.Ia. Osvitnii protses u konteksti idei konstruktyvizmu [The educational process in the context of the ideas of constructivism]. Innovatsiina pedahohika. Vypusk 11. T. 2. 2019. S. 191-195. [in Ukrainian]
8. Bhatt A., Bhardwaj Sh. Innovative practices and pedagogy: constructivist approach in teaching practices. National Seminar on Public EducationAt: DIET Bageshwar, Uttarakhand, 2021. 16 p. [in English]
9. Brown S., King F. Constructivist pedagogy and how we learn: Educational psychology meets international studies. International Studies Perspectives. N 1. P. 245-254. [in English]
10. Lee J., Lin L. Applying constructivism to online learning. Information Technology and Constructivism in Higher Education. 2009. Rr. 58–73. [in English]
11. Maksimović J. Constructivist approach in the research of gifted- characteristics, significance and benefits. ReserachGate. P. 265-278. [in English]
12. Nura B., Zubairu S. Constructivism and Classroom Interaction. International Journal of Modern Social Sciences. 4(2), 2015. P. 71 – 81. [in English]

УДК 159.9.07-047.44:791.43

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-632-646](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-632-646)

Вінтюк Юрій Володимирович кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри Практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, вул. Клепарівська 35, м. Львів, 79000, тел.: (063) 302-00-75, <https://orcid.org/0000-0001-6263-4744>

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ (на прикладі фільму «Засновник»)

Анотація. У статті розглянуті питання, що стосуються особливостей здійснення психологічного аналізу в навчальному процесі, при підготовці студентів-психологів, на конкретному прикладі. Проведений огляд наукових публікацій за обраною темою; виявлені сучасні підходи до здійснення і застосування психологічного аналізу. В ході зробленого пошуку виявлені закономірності його здійснення, різного призначення. Проведений огляд публікацій на дану тему засвідчив доцільність застосування відповідного підходу, який би дозволив виявити, як можна використовувати наявні теоретичні знання та реалізувати практичні способи здійснення психологічного аналізу в навчальному процесі, художніх фільмів відповідної тематики зокрема. Здійснено продовження пошуку і подальшого розширення виявлених раніше можливостей реалізації психологічного аналізу в навчальній роботі зі студентами-психологами. Зазначено, що лише на етапі залучення майбутніх фахових психологів до освоєння психологічного аналізу доцільно пропонувати їм здійснювати аналіз художніх творів, проте остаточна мета залучення студентів до такої роботи передбачає навчити здійснювати психологічний аналіз повсякденних ситуацій, з якими вони зустрінуються при виконанні професійної діяльності за обраним фахом. Реалізовано комбінований підхід до проведення психологічного аналізу, з навчальною метою, при викладанні навчального курсу «Психологія маркетингу, реклами і PR», на конкретному прикладі. Для цього зроблено психологічний аналіз художнього фільму «Засновник», який відповідає вимогам навчального процесу при підготовці студентів-психологів. Відзначено, що впровадження таких форм навчальної роботи є необхідним для формування їхньої професійної компетентності, підвищення конкурентоспроможності, а також подальшої практичної діяльності за обраним фахом. Зроблені висновки з проведеної роботи і запропоновані подальші дослідження у даному напрямку.



Ключові слова: підготовка майбутніх психологів, навчальний процес, формування професійної компетентності, психологічний аналіз ситуацій з художніх фільмів.

Vintyuk Yuri Volodymyrovych Candidate of Psychological Sciences (Ph. D.), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Practical Psychology and Pedagogy, Lviv State University of Life Safety, St. Kleparivska 35, 79000, tel.: (063) 302-00-75, <https://orcid.org/0000-0001-6263-4744>

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE TRAINING OF PSYCHOLOGIST STUDENTS (on the example of the film "Founder")

Abstract. The article deals with issues related to the specifics of psychological analysis in the educational process, in the preparation of psychology students, using a specific example. Conducted review of scientific publications on the selected topic; modern approaches to implementation and application of psychological analysis are revealed. In the course of the conducted search, regularities of its implementation, for various purposes, were revealed. The review of publications on this topic proved the expediency of applying the appropriate approach, which would allow us to discover how it is possible to use the available theoretical knowledge and implement practical methods of psychological analysis in the educational process, feature films of the relevant topic in particular. A continuation of the search and further expansion of previously identified opportunities for the implementation of psychological analysis in educational work with psychology students was carried out. It is noted that only at the stage of involving future professional psychologists in the development of psychological analysis, it is advisable to offer them to analyze works of art, but the ultimate goal of involving students in such work involves teaching them to perform psychological analysis of everyday situations that they encounter when performing professional activities in their chosen field. A combined approach to conducting psychological analysis was implemented, with an educational purpose, when teaching the educational course "Psychology of marketing, advertising and PR", using a specific example. For this, a psychological analysis of the feature film "The Founder" was made, which meets the requirements of the educational process in the preparation of psychology students. It was noted that the implementation of such forms of educational work is necessary for the formation of their professional

competence, increasing competitiveness, as well as further practical activities in the chosen profession. Conclusions are drawn from the work carried out and further promising research in this direction is proposed.

Keywords: training of future psychologists, educational process, formation of professional competence, psychological analysis of situations from feature films.

Постановка проблеми. Підготовка майбутніх фахових психологів за сучасних умов вимагає формування у них необхідних вмінь і навичок, які є важливими у їхній професійній діяльності. Як свідчить набутий досвід, до них слід віднести і здійснення психологічного аналізу: мотивів поведінки та діяльності, якостей особистості, повсякденних побутових і робочих ситуацій, а також настроїв, психічних станів, підсвідомих тенденцій тощо. Як свідчить викладацька практика, залучення студентів до здійснення такої форми навчальної діяльності наражається на значні труднощі, оскільки для цього їм не вистарчає як необхідних знань, так і розвитку відповідних компонентів мислення й ін. Необхідність висвітлення специфіки створення і впровадження підходу залучення студентів до здійснення психологічного аналізу зумовлює актуальність даного дослідження.

Мета статті - розглянути особливості здійснення психологічного аналізу в навчальному процесі при підготовці студентів-психологів, з використанням попередніх напрацювань, на конкретному прикладі.

Завдання статті:

- провести огляд наукових публікацій за обраною темою; виявити наявні підходи до здійснення психологічного аналізу та способи їх реалізації;

- розглянути особливості здійснення психологічного аналізу з позицій різних підходів; виробити оптимальний підхід до його проведення;

- здійснити психологічний аналіз художнього фільму на основі виробленого комбінованого підходу, на прикладі кінофільму «Засновник»;

- виявити можливі труднощі при реалізації психологічного аналізу в навчальному процесі та здійснити пошук можливостей їхнього подолання;

- зробити висновки з проведеної роботи і визначити перспективи подальших досліджень у даному напрямку.

Дана робота є продовженням попередніх досліджень у даному напрямку (див., напр.: [6; 7]; відтак попередні напрацювання використовуються в даній статті.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Публікацій, в яких висвітлюються різні аспекти проведення психологічного аналізу, з у навчальному процесі зокрема, виявлено не багато [1 - 12]. Необхідно також відзначити, що даний виклад є продовженням огляду публікацій на дану тему, який було розпочато у попередніх роботах [6; 7].

Варто назвати публікацію С. В. Березина, в якій автор розглядає питання застосування кінотренінгу та кінотерапії в роботі психологів і соціальних працівників, що передбачає здійснення психологічного аналізу [1]. Заслужують також уваги публікації С. В. Бутманчука, в яких висвітлено особливості застосування кінотренінгу і кінотерапії в роботі психолога [2; 3].

Слід відзначити також працю І. А. Власенко і В. А. Фокіна, які розглядають кінотренінг як засіб успішної комунікації особистості [4]. Не менший інтерес з огляду на висвітлення обраної теми становить стаття О. Л. Вознесенської і О. Є. Голубевої про використання кінотерапії як форми медіа-освіти [5].

Варто згадати також про досвід і результати власних спроб залучення студентів-психологів до здійснення психологічного аналізу ситуацій з художніх фільмів, у навчальних цілях, які висвітлені у попередніх публікаціях на дану тему (див., напр.: [6; 7]) та ін.

Не менш цікавими є праці про кіноаналіз і кінотерапію груп авторів [8; 9]. Важливою є також праця С. Красіна «Вступ до режисованої фільмотерапії. Зцілення за допомогою кіно», в якій розглянуто різні аспекти роботи над фільмом [10]. Варто згадати також є праці Ю. С. Чаплинської про використання різних підходів до здійснення фільмоаналізу у практичній роботі психолога, зокрема у груповій роботі [11 – 12].

Перелічені та деякі інші праці містять необхідний матеріал, з яким доцільно ознайомити студентів у процесі залучення їх до здійснення психологічного аналізу в навчальному процесі; виявлена у них інформація використана в під час проведення власного дослідження.

Незважаючи на те, що у літературі на дану тему наявні певні відомості про різні аспекти здійснення психологічного аналізу в навчальних цілях, інформації про те, як необхідно застосовувати його до аналізу різноманітних ситуацій у навчальному процесі при підготовці майбутніх фахових психологів, не виявлено. Оскільки знайдена інформація не містять достатньо відомостей про предмет розгляду, це зумовлює доцільність розробки відповідного підходу, який би дозволив показати, як можна використовувати наявні знання, і реалізувати практичні способи проведення психологічного аналізу в навчальному

процесі, зокрема художніх фільмів, відібраних як наочні посібники з певної теми. Дана обставина зобов'язує до проведення відповідного самостійного дослідження.

Виклад основного матеріалу. Проведене дослідження полягало у продовженні пошуку та подальшому розширенні можливостей – зокрема, вибір оптимальних підходів, способів і приймів – здійснення психологічного аналізу в навчальному процесі. Як було зазначено у попередніх публікаціях, залучення студентів до здійснення психологічного аналізу фільмів має на меті навчити їх здійснювати психологічний аналіз повсякденних ситуацій, з якими вони зустрінуться в майбутньому, при роботі за обраним фахом.

Варто також відзначити, що в даному випадку було зроблено спробу поєднати два підходи до здійснення психологічного аналізу, які були використані раніше. Перший з них передбачав демонстрацію студентам процесу аналізу фільму, який було зроблено заздалегідь, з поясненнями усіх його основних елементів і шляху реалізації [6]. У другому випадку запропонований аналіз було здійснено в аудиторії, з максимальним залученням до цього процесу студентів, з застосуванням методу фокус-групи [7]. Тобто в даному випадку йдеться про пошук і втілення ще одного, комбінованого підходу до здійснення психологічного аналізу кінофільмів у навчальному процесі, його апробацію на практиці та оцінку результативності.

Наведений приклад роботи зі студентами у даному напрямку було реалізовано під час викладання навчального курсу «Психологія маркетингу, реклами та PR», які навчаються за спеціальністю «Психологія» у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, на 3-му курсі. Як матеріал для аналізу, який підходить за тематикою і повинен зацікавити студентів, їм було запропоновано художній фільм режисера Джона Лі Генкока «Засновник» (2016); який було задано для самостійного домашнього перегляду, а роботу над ним розпочато під час практичних занять.

Щоб активізувати студентів і залучити їх до спільної роботи над запропонованим фільмом, було роз'яснено необхідність освоєння та перспективи подальшого застосування психологічного аналізу. Крім цього, на попередніх заняттях їм було показано можливості здійснення психологічного аналізу, у тому числі з максимальним задіянням їхньої участі. В даному випадку було об'єднано два використаних раніше підходи: спочатку було розпочато виклад, а потім до нього поступово залучено студентів. Крім цього, на всіх етапах роботи їм було забезпечено необхідну підтримку.



Перший етап роботи підготовчий, він передбачає максимальну участь викладача з мінімальним задіянням студентів.

Події фільму відбуваються у США, в місті Сент-Луїс, штат Міссурі, і починаються у 1954 році. Саме тут проживає і працює головний персонаж фільму, вже не молодий і не дуже успішний комівояжер Раймонд Крок, який вже змінив чимало видів діяльності, все задля того, щоб забезпечити собі та своїй сім'ї гідне життя. Він не дуже обдарований і не дуже освічений, але йому не бракує заповзятливості, працьовитості, амбіцій і бажання досягнути більшого. Раймонд має дружину, (яка має змогу не працювати), невеликий власний бізнес, власний будинок, автомобіль, що допомагає в роботі, а також певне положення у суспільстві, що дає йому членство у престижному клубі. Він важко працює, не покладаючи рук, і впевнений, що ще не досяг всього бажаного, а тому основні здобутки у нього ще попереду. Проте Раймонд також прагне до вдосконалення, наприклад, слухає навчальний аудіокурс «Сила позитивного мислення», який надихає його на нові звершення і відкриває невикористані можливості. Одного дня щоденні клопоти приводять його у містечко Сан Бернандіно в Каліфорнії, у невеличкий заклад харчування, який утримують брати Макдональдз. Саме після ознайомлення з їхнім закладом починають стрімко розвиватися події, що приведуть Раймонда до вершин запаморочливого життєвого успіху.

Головна проблема фільму. Проблема, що перебуває в центрі розгляду у фільмі – досягнення життєвого успіху, відповідного достатку і соціального становища – за допомогою здобуття вершин у підприємницькій діяльності. Дану проблему, виявляється, можна вирішити, якщо застосувати знання з маркетингу. Висвітлення цієї думки і лягло в основу роботи зі студентами під час занять при вивченні з ними курсу «Психологія маркетингу, реклами і PR». Робота на занятті починається з обговорення питання, як розуміють життєвий успіх і шляхи його досягнення головні діючі персонажі фільму. Далі поступово демонструються послідовні кроки здійснення психологічного аналізу.

Брати Моріс і Річард Мак-Дональд – підприємці, які сумлінно і чесно роблять свою справу. Молодший брат Річард виступає генератором нових ідей, а старший Моріс переважно є головним їх реалізатором. Крім низки індивідуальних відмінностей, брати мають багато спільного. Вони працьовиті, наполегливі, однаково прагнуть до реалізації своїх життєвих намірів, над втіленням яких працюють протягом багатьох років свого життя, повністю віддаючись обраній справі. А ще вони чесні та порядні, що часто заважає їм у веденні бізнесу.

Раймонд Крок – спочатку комівояжер, згодом успішний підприємець. Центральний персонаж фільму працьовитий, невтомний, схильний до пошуку нових можливостей, а ще самовідданий на шляху до досягнення поставленої мети. Йому притаманне вміння побачити перспективну справу, над якою варто працювати. Він також здатний йти на ризик: задля реалізації задуманого він взяв позику у банку, заклавши під заставу будинок. Раймонду притаманне вміння зацікавлювати і переконувати людей, знайти і залучити тих, хто буде приносити користь справі. А ще він вміє організовувати і керувати, доводити розпочату справу до завершення. Крім цього, він здатний задля справи поступитися моральними нормами.

Етель Крок – дружина *Р. Крока*. Вона не тільки не працює, але й нічим не переймається, заможно живучи за рахунок свого чоловіка; проте не лише йому не допомагає та не підтримує, більше того, навіть не вірить у перспективність ідей і нових починань Рея. Всі її прагнення та наміри зводяться до того, щоб нічим не перейматися, жити спокійно, витратити більше часу на себе, а ще частіше бувати у клубі. Тобто вершина її мрій – повсякденне марнування часу і нічогонероблення у своє задоволення. Звісно, що це не подобається активному і працьовитому Раймонду, який має нові й амбітні прагнення.

Сміт Роллі – директор ресторану. Він належить до тих підприємців, що зрозуміли і належно оцінили новації «Макдональдз», які намагається поширити Раймонд Крок. Тому він пропонує йому співпрацю і стає директором одного з закладів його мережі; саме з такими людьми можна забезпечити успіх у здійсненні масштабних справ. Сміт підтримує і втілює новації, які призведуть до покращення роботи і мінімізації витрат. Саме з такими керівниками закладів своєї мережі Крок здатний реалізувати свої амбітні наміри.

Джоан Роллі – дружина *С. Роллі*, згодом дружина *Р. Крока*. Вона здатна не лише зрозуміти, але й належно оцінити зусилля, які здійснює Раймонд; і не проти долучитися до справи та стати його помічницею. Джоан шукає можливості вирішення проблем закладу, і вносить цінні пропозиції у покращення його роботи. Саме задля такої підтримки, якої йому завжди бракувало, Крок розлучається з Етель і згодом одружується з Джоан.

Джун Мартіно – секретар і бухгалтер *Р. Крока*. Вона надійний працівник, на якого можна покласти, котрий не тільки сумлінно ставиться до виконання доручених посадових обов'язків, але й прагне покращувати роботу закладу. Розпочавши зі скромної посади, вона поступово відіграє все більшу роль у роботі закладу і поступово просувається по службі.



Генрі Соннеборн – фінансовий консультант. Симпатизуючи справі, що її робить Рей Крок, він пропонує йому допомогу саме в той час, коли справа йде до банкрутства. Будучи фахівцем із фінансових аспектів ведення бізнесу, він пропонує вихід з ситуації, який дозволить значно збільшити дохід і врятувати справу. Без підтримки таких людей важко реалізувати будь-які значні діла.

Фред Тернер – гриль-оператор. Він також належить до працівників закладу, які не обмежуються виконанням своїх прямих обов'язків, а прагне до постійного розвитку, придумує і вносить вдосконалення в роботу. Будучи працівником С. Роллі, після приєднання його до «Макдональдз» починає відігравати значну роль у вдосконаленні й поширенні його роботи. Він належить саме до тих працівників, яких шукає і намагається залучити до роботи Р. Крок.

Другий етап роботи передбачає максимальне включення студентів з мінімальною підтримкою викладача, проте не вирішує головних завдань.

Питання до фільму (і думки студентів висловлені в ході обговорення):

1. *Які ваші враження від перегляду фільму «Засновник»?* Висловлені студентами враження, що залишилися після перегляду фільму, виявилися різноманітними. Більшість із них висловили захоплення від ознайомлення з ще однією історією гучного успіху, якого досягнув Раймонд Крок, котрому вдалося реалізувати «американську мрію». Проте немало студентів висловили негативні враження, спричинені неприйняттям способів і шляхів досягнення успіху засновника імперії «Макдональдз». Загалом учасники обговорення погодилися, що фільм справляє неоднозначні враження.

2. *Кого слід віднести до головних персонажів фільму?* Передусім студенти одноставно віднесли до головних персонажів підприємця Раймонда Крока, Моріса і Річарда Макдональдів. Щодо інших персонажів, називали також дружину Раймонда Етель, а також його секретарку Джун Мартіно; до інших персонажів студенти віднесли директора ресторану Сміта Роллі, його дружину Джоан, а затим фінансового аналітика Генрі Соннеборна і гриль-оператора Фреда Тернера. Про важливість включення до цього переліку всіх персонажів – крім трьох головних – довелося влаштувати обговорення; зрештою присутні погодилися, що кожен із них значною мірою вплинув на розвиток подій фільму.

3. *Що виступає рушієм, котрий розгортає події фільму?* Студенти одноставно відстоювали думку про те, що головним рушієм

розвитку сюжету у даній історії виступає протиборство, яке відзначено як на самому початку, так і в кінці фільму: талант проти наполегливості. Очевидно, така підказка авторів фільму позбавила майбутніх психологів від необхідності шукати відповідь на дане питання самостійно, тому цікавої дискусії з цього приводу не вийшло. Довелося висловити деякі інші припущення, проте центральною темою обговорення все одно залишилася висловлена ідея.

4. *Що становить собою заклад братів Макдональдів?* Це невеликий заклад швидкого харчування, який, проте, є прибутковим і здатний забезпечити всі потреби і амбіції його власників. В основі його успіху – новаторська система приготування і реалізації продукції, в якій немає нічого зайвого. Крім цього, попри незвичні нововведення, заклад користується популярністю у відвідувачів, передусім здатних оцінити його переваги.

5. *Яка історія успіху братів Макдональдз?* Брати прийшли до свого успіху складним шляхом, протягом багатьох років, методом проб і помилок. Вони довго та наполегливо шукали прибутковий вид діяльності, стійко і наполегливо долали численні труднощі та перешкоди на цьому шляху. Проте брати задоволені своїми досягненнями, і не прагнуть розвиватися далі. Моріс і Річард також постійно рухаються вперед, але малими кроками, вони проти великих стрибків і сумнівних нововведень у розвитку бізнесу.

6. *Чим відрізняється підприємець Р. Крок від підприємців Макдональдів?* З першого погляду, вони ніби роблять одну й ту справу, проте, поза сумнівом, Раймонд відрізняється значно більшими амбіціями, наполегливістю, винахідливістю. Крім того, для нього не так багато важать традиції – це лише неефективні методи роботи, що не виправдали або ж віджили себе. А ще він не зупиняється перед традиційними суспільними устоями, які належать до сфери моралі, які Раймонд також відносить до пережитків минулого.

7. *Чим зумовлена гучна історія успіху Засновника?* Задіяно всі його позитивні ділові якості, досвід і вміння, проте головним на шляху до досягнення мети слід вважати його здатність не зупинятися ні перед чим. Він не зважає ні на які перешкоди і труднощі, руйнує шаблони і стереотипи, укладає і скасовує домовленості, оскільки певен, що його мета варта всього цього, а тому не зупиниться ні перед чим.

8. *Як основна ідея фільму?* На думку присутніх, яку вдалося з'ясувати в процесі обговорення, вона в тому, що ніщо не дається людині у житті без її власних зусиль, самовідданості та повної захопленості справою. Лише справа життя, якою проходить випробування людина



котра її робить, може показати її дійсну цінність, нагородити і возвеличити або розорити і знищити її. Так людина пізнає не лише цінності життя, але й свою вартість на шкалі життєвих цінностей; вона стає величною або ж нікчемною за власним вибором...

9. *Чому ми можемо навчитися у персонажів фільму?* Студенти назвали особливості просування товарів і послуг «Макдональдз» до їхніх споживачів, які вони помітили у фільмі: мінімізація меню, пришвидшення процесу обслуговування клієнтів, забезпечення високої якості товарів і послуг та інші. Учасники обговорення визнали, що низку їхніх підходів до роботи варто запозичити і фаховим психологам, для налагодження роботи з клієнтами.

10. *Наскільки актуальні ідеї фільму в наш час за наявних реалій?* Студенти відзначили, що ідеї фільму залишаються актуальними у наш час, для молоді та студентів зокрема. Адже і в наш час не стало менше бажаючих досягнути успіху в житті, смореалізуватися у професійній діяльності. Присутні відзначили, що їм іноді доводилося зустрічатися з проблемами, які розглядаються в фільмі. Вони не лише виявилися їм знайомими, але й кожен має певні уявлення щодо їхнього подолання, а іноді також досвід, причому не завжди успішний.

Третій етап роботи передбачає включення в неї викладача і студентів рівною мірою; саме тут вирішується головні завдання психологічного аналізу.

Головний конфлікт фільму. Центральне протиріччя у фільмі зображено як протиборство: талант проти наполегливості. Головний конфлікт зображено як протистояння братів Макдональдз і Рея Крока, які ніби роблять одну спільну справу, проте дуже відрізняються своїм баченням не тільки кінцевого результату, але і шляхів її досягнення. Однак не можна стверджувати, що брати Моріс і Річард не достатньо талановиті, проте їм бракує наполегливості, а Раймонд Крок хоч і обділений талантами проте винятково наполегливий. Однак в дійсності все значно складніше, і потребує ретельної проробки психологічних портретів головних персонажів фільму.

Інноваційне вирішення проблеми. Р. Крок пропонує нове бачення втілення концепції організації діяльності закладів швидкого харчування братів Макдональдз. Він впевнений: якщо це прогресивно, інноваційно і дає гарні результати – то це потрібно впровадити скрізь. Але брати не поділяють його погляд на дану проблему і не спішають довірити йому поширювати свою справу. Вдосконалити заклад швидкого харчування – це історія поміркованого успіху братів Моріса і Річарда; а поширити

роботу їхнього закладу повсюду – це вже історія запаморочливого успіху Рея Крока. У нього зовсім інше бачення як життєвого успіху, так і шляхів його досягнення, крім того, він значно наполегливіший і здатний на те на що не можуть наважитися інші.

Чому можуть навчитися при перегляді фільму студенти-психологи? Даний фільм було обрано для демонстрації студентам як навчальний матеріал при вивченні курсу «Психологія маркетингу, реклами і PR». Відповідно, у ньому потрібно було виявити приклади застосування одержаних знань для просування послуг клієнтам. Саме довкола пошуку таких можливостей і зосередилася основна робота зі студентами у ході аналізу фільму.

Маркетингова політика. В основі маркетингової політики закладу, яку придумали і вперше запровадили брати Макдональдз – усунення недоліків, які мала поширена на той час система громадського харчування. Вони перейшли на самообслуговування на прилавку, відмовились від меню з багатьох страв на користь десятка найменувань, які, проте, мають першочерговий попит. Брати переробили кухню, де все обладнання було зроблене з нержавіючої сталі та розраховане на масове виробництво і швидкість як на складальних лініях. Крім того, вони значно знизили і так конкурентоспроможну ціну на свою продукцію. Вдалим маркетинговим ходом також є те, що заклад швидкого харчування, яким по суті був «Макдональдз», згодом названо рестораном. Проведення прогресивної маркетингової політики мало наслідком створення відповідного бренду закладу «Макдональдз».

Створення бренду закладу. Так, для забезпечення привабливого образу було розроблено характерний типовий і зовні впізнаваний вигляд закладів мережі, а згодом і відомий логотип, що мав стати його символом. Типовим стало також внутрішнє оформлення, уніформа працівників, стиль обслуговування, символіка на упаковці товарів та ін. Все це легко запам'ятовується відвідувачами і асоціюється зі смачною продукцією, швидким обслуговуванням та іншими зручностями, що їх надають заклади мережі «Макдональдз». Основа бренду – це система швидкого обслуговування, яка була інноваційною і перебувала поза конкуренцією; завдяки чому компанія стала взірцем для копіювання та наслідування.

Реклама закладу у завоюванні ринку. З метою реклами як брати Макдональдз, так і згодом Р. Крок влаштовують гучні святкування відкриття своїх закладів, на які запрошують клоунів, жонглерів й інших артистів. Весела гучна музика та святковий настрій приваблюють відвідувачів, яким відразу пропонують скуштувати продукцію закладу.



Загалом зусиллями власників «Макдональдз» створено яскравий і впізнаваний рекламний образ закладу, представлений у вигляді життєрадісного і доброго клоуна, який завжди радий своїм клієнтам, зокрема, дітям. Крім цього, компанія часто стає ініціатором благодійних акцій, що також сприяє зростанню її популярності серед потенційних споживачів.

Паблік рілейшинз у популяризації закладу. Для створення бажаного позитивного іміджу закладу Реймонд дає інтерв'ю журналістам, в яких розповідає про власні успіхи і переваги свого ресторану. В основі просування – сімейні цінності закладу. Загалом, успіху «Макдональдз» значно сприяє виважена політика у сфері PR, яка створює його позитивний імідж серед споживачів.

Робота над іміджем закладу. Основні складові іміджу «Макдональдз»: товарний знак, кольорова гамма і впізнаваний шрифт, фірмовий блок що складається з часто вживаних кількох елементів фірмового стилю, схема верстки тексту, а також всім відомий слоган. Важливим компонентом створення позитивного іміджу закладу стала також заборона куріння та вживання алкоголю, що є пропагандою здорового способу життя, котрий здобуває дедалі більшу популярність і також належить до незаперечних цінностей.

У чому є полягає основна ідея фільму, яку його творці намагаються донести до глядача? Для досягнення успіху в житті не достатньо освіти, знань чи навіть наявних здібностей. Для того, щоб досягнути чогось значного у своїй діяльності, людина повинна бути також мотивованою, цілеспрямованою, дисциплінованою, працьовитою і наполегливою. На противагу поширеній серед сучасної молоді думки, що обдарованим людям все в житті дається легко і просто, варто лише знайти свою справу й успіх їм неминуче забезпечено. Як вершини професійної діяльності, так і успіх у житті не приходять до всіх бажаних – а лише нечисленних обраних – саме тих, хто здатний на все заради його досягнення.

«Засновник» – це людина, яка досягла бажаного, незважаючи на численні труднощі та перешкоди на своєму шляху до успіху, котра поставила все на виграш і пожертвувала багато чим заради його досягнення. Він подолав не лише власні страхи і вади, але й численні перешкоди, позбувся тих хто перешкоджав у реалізації задуманого, проте знайшов спільників – хто став його підтримкою на шляху до мети. Хоча зображена у фільмі історія приголомшливого успіху на перший погляд видається цілком простою, а до успіху прагне кожен – та не багато знайдеться бажаних повторити цей шлях. А чимало із тих

небагатьох, хто відважиться пройти його, очікує невдача на цьому шляху. Саме через те, що найважливішу науку – про досягнення успіху – вдається опанувати дуже небагатьом.

Висновки.

1. Огляд виявлених публікацій дозволив з'ясувати, що в працях науковців наявні чималі напрацювання за темою дослідження; проте наявна інформація не дозволяє належним чином обґрунтувати і здійснити на практиці психологічний аналіз у навчальній роботі зі студентами.

2. Реалізація конструктивного підходу до здійснення психологічного аналізу в навчальному процесі при підготовці студентів-психологів допомагає виробляти у них необхідні навички і продемонструвати можливості його застосування у майбутній практичній діяльності за обраним фахом, як і задіяти інтерес до подальшої роботи у даному напрямку.

3. Використання комбінованого підходу до демонстрації здійснення психологічного аналізу під час навчальних занять зі студентами-психологами значно полегшує процес його освоєння, активізує їхні пізнавальні можливості та покращує освоєння процесу психологічного аналізу.

4. Освоєння психологічного аналізу створює передумови для формування інтересу до подальшого освоєння фаху у студентів-психологів, сприяє активнішому формуванню мотивації до вивчення інших його аспектів, залучення до аналізу всеможливих повсякденних ситуацій, зрештою, формуванню їхньої професійної компетентності.

У майбутньому передбачено вдосконалити апробований підхід і впровадити його в навчальний процес підготовки студентів-психологів.

Література:

1. Березин С. В. Кинотерапия и кинотренинг: практическое пособие для психологов и социальных работников. URL: <http://kinoterapia.info/berezin-kinoterapia-i-kinotrening/>

2. Бутманчук С. В. Кинотерапія та кінотренінг або кіно замість ліків (інтерактивний метод роботи практичного психолога). URL: <https://naurok.com.ua/kinotrening-yak-odin-z-interaktivnih-metodiv-roboti-psihologa-z-batkami-pedagogami-ta-pidlitkami-107181.html>

3. Бутманчук С. В. Кінотренінг як інтерактивний метод роботи практичного психолога. Збірник тренінгових занять для учнів, батьків, педагогів. URL: <https://naurok.com.ua/kinotrening-yak-interaktivniy-metod-roboti-praktichnogo-psihologa-zbirnik-treningovih-zanyat-dlya-uchniv-batkiv-pedagogiv-107192.html>

4. Власенко І. А., Фокіна В. А. Кінотренінг як практика успішної комунікації особистості // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2019. Вип. 1. С. 101-106.



5. Вознесенська О. Л., Голубева О. Є. Використання кінотерапії як форми медіа-освіти / О. Л. Вознесенська, О. Є. Голубева // Наукові студії із соціальної та політичної психології: Зб. статей / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології; Редкол.: С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський та ін. К.: Міленіум, 2008. Вип. 19 (22). С. 332–339.

6. Вінтюк Ю. В. Психологічний аналіз художнього фільму у навчальному процесі (на прикладі фільму «Товариство мертвих поетів») // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2023. № 1(31). С. 19-27.

7. Вінтюк Ю. В. Дослідження навчальних ситуацій методом фокус-групи у підготовці майбутніх фахових психологів // Вісник черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. 2023. № 1. С. 65-70.

8. Кіноаналіз: як краще пізнати себе через спостереження за героями фільму. URL: <https://ucu.edu.ua/news/kinoanaliz-yak-krashhe-piznaty-sebe-cherez-sposterezhennya-za-geroyamy-filmu/>

9. Кінотерапія як форма медіаосвіти. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/10584/2011-01-14-kinoterapiya-yak-forma-mediaosvity/>

10. Красин С. Введение в режиссируемую фильмотерапию. Исцеление при помощи кино. Харьков, ФЛП Рубашкин. 2018. 84 с.

11. Чаплінська Ю. С. Використання різних підходів фільмоаналізу у практичній роботі психолога. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716390/2.pdf>

12. Чаплінська Ю. С. Особливості фільмоаналізу у груповій роботі. URL: https://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2018/08/CHaplinska_OSOBLIVOSTI-FILMANALIZU-U-GRUPOVIJ-ROBOTI.pdf

References:

1. Berezyn S. V. *Kynoterapiya u kionotrenynh: praktycheskoe posobyе dlia psykholohov y sotsyalnykh robotnykov. [Film therapy and film training: a practical guide for psychologists and social workers].* URL: <http://kinoterapia.info/berezin-kinoterapia-i-kinotrening/> [in Russian].

2. Butmanchuk S. V. *Kinoterapiia ta kinotreninh abo kino zamist likiv (interaktyvnyi metod roboty praktychnoho spykholoha). [Cinema therapy and cinema training or cinema instead of drugs (interactive method of work of a practical psychologist)].* URL: <https://naurok.com.ua/kinotrening-yak-odin-z-interaktivnih-metodiv-roboti-psihologa-z-batkami-pedagogami-ta-pidlitkami-107181.html> [in Ukrainian].

3. Butmanchuk S. V. *Kinotreninh yak interaktyvnyi metod roboty praktychnoho psykholoha. [Film training as an interactive method of work of a practical psychologist.].* Zbirnyk treninhovykh zaniat dlia uchniv, batkiv, pedahohiv. URL: <https://naurok.com.ua/kinotrening-yak-interaktivnyi-metod-roboti-praktichnogo-psihologa-zbirnyk-treningovih-zanyat-dlya-uchniv-batkiv-pedagogiv-107192.html> [in Ukrainian].

4. Vlasenko I. A., Fokina V. A. (2019). *Kinotreninh yak praktyka uspishnoi komunikatsii osobystosti. [Film training as a practice of successful personal communication].* // Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Psykholohichni nauky. Vyp. 1. S. 101-106. [in Ukrainian].

5. Voznesenska O. L., Holubieva O. Ye. (2008). *Vykorystannia kinoterapii yak formy media-osvity. [Using film therapy as a form of media education].* / O. L. Voznesenska, O. Ye. Holubieva // Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii: Zb. statei / APN Ukrainy, In-t sotsialnoi ta politychnoi psykholohii; Redkol.: S. D. Maksymenko, M. M. Sliusarevskiyi ta in. Kyiv: Milenium. Vyp. 19 (22). S. 332–339. [in Ukrainian].

6. Vintiuk Yu. V. (2023). *Psykholohichniy analiz khudozhnogo filmu u navchalnomu protsesi (na prykladi filmu «Tovarystvo mertvykh poetiv»)*. [Psychological analysis of a feature film in the educational process (on the example of the film "Dead Poets Society")]. // Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya: pedahohichni nauky. № 1(31). S. 19-27. [in Ukrainian].

7. Vintiuk Yu. V. (2023). *Doslidzhennia navchalnykh sytuatsii metodom fokus-hrupy u pidhotovtsi maibutnikh fakhovykh psykholohiv*. [Study of educational situations by the focus group method in the training of future professional psychologists]. // Visnyk cherkaskoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky. № 1. S. 65-70. [in Ukrainian].

8. *Kinoanaliz: yak krashche piznaty sebe cherez sposterezhennia za heroiami filmu*. [Film analysis: how to get to know yourself better by observing the characters of the film]. URL: <https://ucu.edu.ua/news/kinoanaliz-yak-krashhe-piznaty-sebe-cherez-sposterezhennia-za-geroyamy-filmu/> [in Ukrainian].

9. *Kinoterapiia yak forma mediaosvity*. [Film therapy as a form of media education]. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/10584/2011-01-14-kinoterapiya-yak-forma-mediaosvity/> [in Russian].

10. Krasyn S. (2018). *Vvedenye v rezhysyruemuiu fylmoterapiiu. Ystselenyie pry pomoshchy kynu*. [Introduction to directed film therapy. Healing with the help of cinema.]. Kharkov, FLP Rubashkyn. 84 s. [in Ukrainian].

11. Chaplinska Yu. S. *Vykorystannia riznykh pidkhodiv filmoanalizu u praktychnii roboti psykholoha*. [Introduction to directed film therapy. Healing with the help of cinema]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716390/2.pdf> [in Ukrainian].

12. Chaplinska Yu. S. *Osoblyvosti filmoanalizu u hrupovii roboti*. [Introduction to directed film therapy. Healing with the help of cinema]. URL: https://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2018/08/CHaplinska_OSOLYVOSTI-FILMANALIZU-U-GRUPOVIJ-ROBOTI.pdf [in Ukrainian].



УДК 378.016:37.013]:331.552

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-647-660](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-647-660)

Галич Тетяна Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології та гуманітарних наук, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», вул. Грушевського, 13, м. Вінниця, 21050, тел.: (0432) 55-65-60, <https://orcid.org/0000-0002-0471-4671>

Герасимова Ірина Геннадіївна доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 21001 вул. Острозького, 32, м. Вінниця, тел. (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0002-9122-3116>

Баюрко Наталія Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0003-1513-6712>

РОЛЬ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Анотація. У статті здійснено аналіз особливостей процесу формування професійної мобільності майбутніх учителів біології в процесі вивчення фахових дисциплін. У статті професійну мобільність визначено як інтегровану якість особистості, що виявляється в здатності успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати види діяльності; умінні ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у професійній сфері та порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого згідно з аналізом економічної і соціальної ситуації в державі; володінні високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення та самостійного здобування; готовності до оперативного відбору й реалізації оптимальних способів виконання завдань. Доведено важливість максимально повного виявлення й реалізації потенціалу, закладеного у системі професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічному закладі вищої освіти. Вивчення навчального плану і програм факультетів, що готують майбутніх учителів біології, досвіду педагогічних університетів України, особиста багаторічна педагогічна



практика дозволили побачити ці можливості у викладанні фахових дисциплін. Їх реалізація пов'язана з визначенням змісту, форм, методів, які необхідно використати для ефективного формування професійної компетентності майбутніх учителів біології та їхньої професійної мобільності. У процесі аналізу освітньо-професійних програм підготовки учителів біології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» (інваріантної і варіативної складових) виокремлено навчальні дисципліни, зміст яких дозволяє інтегрувати матеріал екологічного спрямування з метою реалізації цілей кожної з них, а також формування як професійної компетентності майбутніх учителів біології, так і їхньої професійної мобільності.

Ключові слова: майбутні вчителі біології, професійна підготовка, професійна мобільність, фахові дисципліни.

Halych Tetiana Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associated professor of the Department of Filology and Humanitarian science, Communal High Educational Establishment “Vinnytsia Academy of Continuing Education”, St. 13 Hrushevskoho, Vinnytsia, 21050, tel.: (0432) 55-65-60, <https://orcid.org/0000-0002-0471-4671>

Gerasimova Iryna Gennadiivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University, St. 32 Ostrozhkoho, 21001, Vinnytsia, tel.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0002-9122-3116>

Bayurko Nataliya Vasylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University, St. 32 Ostrozhkoho, Vinnytsia, 21001, tel.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0003-1513-6712>

THE ROLE OF PROFESSIONAL DISCIPLINES IN THE PREPARATION OF FUTURE BIOLOGY TEACHERS FOR PROFESSIONAL MOBILITY

Abstract. The article analyzes the features of the process of forming the professional mobility of future biology teachers in the process of studying professional disciplines. In the article, professional mobility is defined as an integrated personality quality. This quality is manifested in the ability to successfully switch to another activity or change types of activities; able to effectively use the system of generalized professional techniques to perform



any tasks; it is relatively easy to switch from one type of activity to another; possession of a high level of professional knowledge; having experience in improving professional knowledge; the ability to independently acquire knowledge; the ability to quickly select optimal methods of performing tasks. The article proves the importance of fully identifying and realizing the university's potential. This potential exists in the system of professional training of future teachers in a pedagogical institution of higher education. The study of the curriculum and programs of faculties preparing future biology teachers, the best experience of pedagogical universities of Ukraine, personal many years of pedagogical practice allowed us to see these possibilities in teaching professional disciplines. Their implementation is related to the determination of the content, forms, and methods that must be used for the effective formation of the professional competence of future biology teachers and their professional mobility. In the process of analyzing educational and professional programs for the preparation of biology teachers at the educational and qualification level of "bachelor" (invariant and variable components), we singled out educational disciplines, the content of which allows for the integration of ecologically oriented material with the aim of forming both the professional competence of future biology teachers and their professional mobility .

Keywords: future biology teachers, professional training, professional mobility, professional disciplines.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми формування мобільної та конкурентоспроможної особистості майбутнього вчителя полягає в тому, що сучасний ринок праці ставить до молодого покоління фахівців високі вимоги. У всіх сферах діяльності, в тому числі, в освітній, все більшого значення набувають такі якості, як соціальна відповідальність, адекватне сприйняття та мобільне реагування на нові фактори, самостійність та оперативність у прийнятті рішень, готовність швидко адаптуватися до нових умов праці та інші якості, що визначають соціальну та професійну мобільність особистості. Тому проблемі підготовки майбутніх учителів до професійної мобільності є досить актуальною в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми підготовки вчителів в різних аспектах розкриті в дослідженнях С. Гончаренка, Р. Гуревича, І. Зязюна, В. Кременя, С. Сисоєвої, В. Шахова та ін. Як фахову якість майбутнього вчителя професійну мобільність розглядають Л. Амірова, Н. Брижак, А. Віневська, Н. Грицькова, О. Кіліченко, Ю. Клименко, О. Козлова, Н. Коробко, Н. Луцан, Ю. Музиченко,

Т. Павлич, Р. Пріма та ін.; особливості формування професійної мобільності майбутніх фахівців різних галузей досліджували А. Ващенко, Т. Гордєєва, Є. Іванченко, Н. Кожемякіна, Л. Сушенцева, І. Хом'юк та ін.

Метою статті є аналіз особливостей процесу підготовки до професійної мобільності майбутніх учителів біології в процесі вивчення фахових дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що у понятті професійної мобільності розрізняють об'єктивний, суб'єктивний та характерологічний аспекти. Об'єктивний аспект включає науково-технічні та соціально-економічні передумови, а також сам процес зміни професії. Суб'єктивний аспект означає процес зміни інтересів фахівця та прийняття рішення про зміну міста роботи або професії. З характерологічної точки зору важливою є схильність людини до зміни предметної діяльності [1].

Цілком погоджуємося з Р. Прімою, яка розглядає поняття професійної мобільності з двох позицій: з одного боку, це зміна позицій, спричинена зовнішніми умовами, а саме: відсутністю робочих місць, низькою заробітною платою, побутовою невпорядкованістю працівників тощо, що зумовлює необхідність їх адаптування до реальних життєвих позицій; з іншого, професійну мобільність можна розглядати як внутрішню свободу, самовдосконалення особистості, що базується на стабільних цінностях та потребі у самоорганізації, самовизначенні і саморозвиткові, здатності швидко реагувати на зміни в соціумі завдяки грамотності, освіченості та професійній компетентності [7]. Саме остання позиція науковця є нам близькою й розглядається в контексті дослідження.

На думку Л. Сушенцевої, до змісту поняття «професійна мобільність» належать: вибір професії, підвищення кваліфікації, визначення умовної зміни місця роботи або професії, плінність кадрів тощо. Під професійною мобільністю розуміють готовність фахівця до зміни виконуваних професійних завдань, здатність швидко освоювати нові види робіт, нові спеціальності [8, с. 158]. Все це характерно й для майбутніх учителів.

Є. Іванченко трактує професійну мобільність майбутніх фахівців як інтегровану якість особистості, що виявляється в здатності успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати види діяльності; умінні ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у професійній сфері та порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого; володінні високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх



удосконалення та самостійного здобування; готовності до оперативного відбору й реалізації оптимальних способів виконання завдань [5, с. 31]. Значною мірою все це стосується й майбутніх учителів біології.

На безпосередньому зв'язку і взаємозумовленості способу життя та професійної мобільності особистості наголошує Н. Грицькова. Підхід до вирішення проблеми формування професійної мобільності в контексті особливостей способу життя як суспільства загалом, певної спільноти, так і особистості зокрема, дозволяє, на думку науковця, більш ґрунтовно проаналізувати причини, які впливають на рівень розвитку професійної мобільності майбутнього фахівця. Водночас, на основі готовності до змін, здатності коригувати спосіб життя можна встановити рівень сформованості професійної мобільності особи. Він виявляється в налаштуванні на самозміни, в усвідомленні доцільності змінювати напрям професійної діяльності з урахуванням особливостей ринку праці, у прагненні до самореалізації. Дослідження впливу способу життя на професійну мобільність надає значні можливості для її оптимального формування [3]. З таким міркуванням можна повністю погодитися.

Варто зазначити, що соціологічний підхід досліджує професійну мобільність як: зміну позиції індивіда у професійно-кваліфікаційній структурі суспільства; становище, яке здатні посісти індивіди в суспільстві; зміну індивідом чи групою індивідів однієї професії на іншу, у вузькому значенні – швидке виконання певних завдань; професійний вибір молоді; плинність робітників та їх звільнення тощо.

Психологічний підхід досліджує професійну мобільність як: якість особистості, необхідну для успішної життєдіяльності в сучасному суспільстві, яка є результатом самовдосконалення особистості, базується на стабільних цінностях та потребі у самоорганізації, самовизначенні і саморозвиткові, здатності швидко реагувати на зміни в соціумі завдяки грамотності, освіченості та професійній компетентності і проявляється як психологічна готовність фахівця до розв'язання широкого кола виробничих завдань, здатність оперативно, швидко перебудовуватись залежно від ситуації, гнучкість поведінки; здатність і готовність швидко й успішно опанувати нову технологію, виконувати нові виробничі завдання, здобувати необхідні знання й уміння; процес перетворення людиною самої себе, а також професійного та життєвого середовища.

Педагогічний підхід досліджує професійну мобільність як: інтегровану сукупність соціальних, індивідуальних та професійних якостей особистості, яка проявляється у здатності успішно переключатися на інший вид діяльності, а також змінювати вид діяльності у професійній сфері; вміння ефективно використовувати

систему професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у сфері діяльності та порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого, володіння високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення та самостійного оволодіння, результатом якої є її самореалізація в обраній професії та житті; процес самовдосконалення особистості та перетворення професійного й життєвого середовища.

Узагальнюючи визначення, які пропонують дослідники професійної мобільності, ми можемо констатувати, що в основі соціологічного підходу є визначення професійної мобільності як опис змін позиції індивіда в соціальній структурі суспільства. В основі психологічного підходу – особисті якості індивіда, які дають йому змогу здійснити або забезпечують ці переміщення. Педагогічний підхід об'єднує ці два підходи, тому, що має на меті забезпечити переміщення індивіда в соціальній структурі суспільства завдяки відповідній підготовці майбутніх фахівців під час їхнього навчання у вищому навчальному закладі.

Отже, науковцями встановлено, що професійна мобільність майбутнього вчителя передбачає здатність гнучко адаптуватися до зміни форм, змісту й умов професійно-педагогічної діяльності, готовність до системної самоосвіти, що може вироблятися в ході безперервної професійно-педагогічної підготовки. Цілком погоджуючись з такою думкою, розглянемо можливості окремих фахових дисциплін та форм роботи, які використовуються у професійній підготовці майбутніх учителів біології щодо розвитку професійної мобільності студентів.

У процесі аналізу освітньо-професійних програм підготовки учителів біології освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» (інваріантної і варіативної складових) нами виокремлено навчальні дисципліни, зміст яких дозволяє інтегрувати матеріал екологічного спрямування з метою реалізації цілей кожної з них, а також формування як професійної компетентності майбутніх учителів біології, так і їхньої професійної мобільності.

Результатом такої роботи стала розробка авторських програм навчальних дисциплін («Екологія та теорія і практика екологічної освіти», «Методика навчання біології та основ здоров'я людини») та модифікація змісту решти програм навчальних дисциплін, включених у систему підготовки майбутнього вчителя біології, через введення нових тем екологічного змісту для теоретико-практичного опрацювання.

Вважаємо, що підготовка майбутніх учителів біології до професійної мобільності може здійснюватися в межах аудиторних



занять, у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів із низки навчальних дисциплін, включених до інваріантної складової навчального плану.

Поряд із цим, значний потенціал містить варіативна навчальна дисципліна «Біогеографія», яку введено до навчальних планів підготовки бакалавра. Метою цієї дисципліни є оволодіння сучасними теоретичними й практичними аспектами біогеографічної науки, вивчення розподілу організмів і їх угруповань по земній кулі, основних причин і закономірностей такого розміщення. Згідно з означеною метою нами створено робочу програму дисципліни, в якій окреслено зміст навчального матеріалу, здійснено його структурування за змістовими модулями, визначено комплекс знань і вмінь, якими повинен оволодіти майбутній учитель біології через її вивчення, подано перелік рекомендованої літератури [2].

Основними завданнями вивчення варіативної навчальної дисципліни «Біогеографія» є ознайомлення з особливостями просторової організації рослинного і тваринного світу планети, взаємозв'язків і взаємозумовленості органічного світу й географічного середовища; ознайомлення із ландшафтоутворюючою функцією рослинності і тваринного світу; оволодіння знаннями про напрямки досліджень сучасної біогеографії; формування умінь робити комплексний біогеографічний опис флористичних і фауністичних областей та підобластей.

Згідно з вимогами навчальної програми студенти повинні опанувати знаннями про основні завдання і напрями досліджень сучасної біогеографії; предмет вивчення біогеографії; принципи ландшафтно-зональної організації біосфери; основні етапи розвитку біогеографії; флористичне і фауністичне районування Землі; основні закономірності географічного поширення біомів; характерні риси флористичних і фауністичних царств; ступінь різноманітності й ендемізму регіональних флористичних і фауністичних комплексів, що виділяються; біогеографічне районування Світового океану; загальну характеристику основних зональних біомів Землі: арктичних, тундрових, тайгових, мішаних лісів, степів, прерій, памп, пустель, вологих субтропічних лаврових і жорстколистяних лісів, сухих субтропічних вічнозелених жорстколистяних лісів і чагарникових заростей, саван, дощових тропічних лісів, їх географічне положення; фізико-географічні умови, видовий склад, структуру біоценозів [2].

Студенти набувають умінь: аналізувати закономірності розподілу живих організмів і їхніх угруповань по території; розкривати причини

структурно- функціональних та історичних особливостей живого покриву нашої планети; встановлювати взаємозв'язки між складом континентальної й острівної біоти; давати порівняльну характеристику структури біоценозів різних регіонів; формулювати висновки стосовно значення біогеографічної науки в оцінці якості навколишнього середовища і його антропогенних трансформацій.

Таким чином, вважаємо, що означена навчальна дисципліна в контексті нашого дослідження є педагогічно доцільною, оскільки її вивчення позитивно впливає на формування, зокрема, знаннево-інформаційного компонента готовності майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів, сприяючи розвитку в них системи фахових знань; екологічної грамотності; зацікавленості проблемами збереження довкілля; системи екологічних ціннісних орієнтацій тощо та сприяючи розвиткові активної екологічної позиції й набуттю досвіду екологічної діяльності та ін. У процесі розв'язання спеціально розроблених практичних завдань, спрямованих на формування їхньої професійної мобільності, у студентів розвивали гнучкість мислення, здатність швидко переключатися з одного виду діяльності на інший тощо.

Значний потенціал у формуванні означеної якості містить варіативна навчальна дисципліна «Методика навчання біології та основ здоров'я людини», яку включено до навчальних планів підготовки бакалаврів. Предметом її вивчення є зміст і структура сучасних розділів біології, а також методи, засоби й форми навчання, виховання та розвитку учнів, зумовлені особливостями вивчення шкільного курсу біології. Метою викладання дисципліни є опанування студентами методикою навчання біології, а також формування в них готовності до пізнавальної взаємодії з учнями в процесі навчання на основі суб'єкт-суб'єктних відносин. Згідно з означеною метою нами розроблено робочу програму дисципліни [2].

Основними завданнями вивчення «Методики навчання біології та основ здоров'я людини» є: оволодіння сучасними досягненнями методичної науки і практики, передовим педагогічним досвідом роботи шкіл різних типів; формування у студентів педагогічних умінь та навичок з моделювання та проведення різноманітних форм навчальних занять і позакласної роботи з біології у закладах загальної середньої освіти; розвиток потреби в самоосвіті та самовдосконаленні.

Згідно з вимогами навчальної програми студенти опановують знаннями про загальні науково-теоретичні основи вивчення шкільного курсу біології; завдання і принципи організації шкільної біологічної



освіти на сучасному етапі розвитку національної школи; структуру та зміст чинних навчальних програм, підручників і навчально-методичних посібників з біології; методи біологічних і педагогічних досліджень та технології організації сучасного навчально-виховного процесу з біології; шляхи реалізації завдань з виховання особистості школяра в процесі урочної, позаурочної та позакласної роботи; специфіку відповідної матеріальної бази навчання.

Студенти набувають умінь: орієнтуватися у сучасному освітньому просторі; створювати компетентісно-орієнтоване й розвивальне середовище життєдіяльності школяра; конструювати зміст навчального матеріалу; використовувати в навчально-виховному процесі методологічні, історико-наукові знання та надбання етнопедагогіки; моделювати різноманітні види навчальних занять (уроки різних типів, лабораторні та практичні роботи, лекції, семінари, екскурсії тощо), самостійну роботу учнів; добирати оптимальні методи та засоби навчання; організовувати різноманітні види навчально-пізнавальної діяльності учнів на заняттях (колективну, групову й індивідуальну); здійснювати керівництво позаурочною та позакласною роботою; створювати й раціонально використовувати навчально-матеріальну базу кабінету біології, куточку живої природи, навчально-дослідної земельної ділянки; аналізувати, узагальнювати та впроваджувати в практику сучасні педагогічні інновації, досвід кращих педагогів.

Вважаємо, що означена навчальна дисципліна в контексті нашого дослідження є педагогічно доцільною, адже її вивчення позитивно впливає на формування, в тому числі, й професійної мобільності майбутніх учителів біології, оскільки студенти у процесі її вивчення здобувають, з-поміж інших, знання про шляхи реалізації завдань з виховання особистості школяра в процесі урочної, позаурочної та позакласної роботи (екологічного виховання) й уміння моделювати різноманітні види навчальних занять екологічного спрямування, добирати оптимальні методи, методичні прийоми та засоби навчання, спрямовані на розвиток екологічної компетентності школярів; організовувати різноманітні види навчально-пізнавальної діяльності (екологічного спрямування) учнів на заняттях та ін. [2].

Варто також зазначити, що велике значення у формуванні професійної мобільності майбутніх учителів має їхня мотивація. Як відомо, мотиви, що стосуються як професійної мобільності, так і професійного саморозвитку [9; 10] можуть бути зовнішніми і внутрішніми.

Так, наприклад, до зовнішніх мотивів професійного саморозвитку можуть належати: премії за успіхи в навчальній чи науковій діяльності; стипендії за успішне навчання; безкоштовні стажування в спеціалізованих установах для набуття досвіду та опанування фахом; можливість працевлаштування після успішного закінчення навчання на хорошу роботу з нормальною заробітною платою та перспективою підвищень; знижки на оздоровлення; різноманітні подарунки за заслуги (книжки, журнали, медалі, грамоти тощо); залучення до різноманітних сприятливих для професійного саморозвитку подій та ситуацій, які передбачають цілеспрямовану підготовку; прагнення уникнути критики з боку керівника чи колег; прагнення уникнути можливих покарань чи неприємностей; інтереси: а) дострокова здача сесії із затротою мінімальних зусиль; б) отримання хороших оцінок, підвищених стипендій, премій за значні досягнення; в) уникнення відпрацювань за пропуски тощо [6].

Внутрішня мотивація – це мотивація, спричинена сформованою світоглядною позицією та духовними потребами студента вищого педагогічного навчального закладу. Внутрішня мотивація – це сукупність стимулів, що ініціюють та регулюють діяльність майбутнього вчителя із середини його особистості. Внутрішньо вмотивована діяльність не ґрунтується на зовнішніх заохоченнях, адже студент вищого педагогічного навчального закладу прагне до обраної діяльності заради неї самої. До внутрішніх мотивів професійного саморозвитку майбутнього вчителя можуть належати: усвідомлення соціальної значущості професії вчителя; потреби у визнанні іншими своєї особистості та професійної компетентності, самоствердженні своєї особистості, демонстрації її цінності, значущості, прагнення до реалізації свого «Я»; змагання з іншими колегами з метою загартування психіки та перевірки рівня власної підготовки, удосконалення комунікативних умінь; самовираженні своїх думок, настрою та переконань з метою розкриття свого «Я»; самореалізації своїх здібностей, можливостей, прагнень тощо; самостійності щодо досягнення власних цілей, реалізації власних планів без допомоги та тотального контролю інших; у владі; відкритому спілкуванні, енергійному ритмі життя, прагненні відстоювати свої інтереси (незважаючи на можливість виникнення конфлікту), бажанні бути в центрі уваги, проявити свої ораторські якості, підвищувати свій статус; сором за свою некомпетентність; страх втратити повагу інших; професійні ідеали; професійні схильності; професійні цінності; професійна відповідальність; професійні переконання (робота вчителя є



суспільно важливою, адже суттєво впливає на формування світогляду та психіки молодого покоління, яке з часом самостійно визначатиме вектор та темп розвитку суспільства; учитель є взірцем для наслідування учнів, тому потрібно розвивати в собі найкращі людські та професійні якості; учитель має займатись професійним саморозвитком, адже тільки так можна досягнути педагогічної майстерності); задоволення від самого процесу й результату роботи [6]. Зазначимо, що більшість вказаних мотивів є важливими не лише для професійного саморозвитку майбутніх учителів біології, а й для їхньої професійної мобільності.

Зазначимо, що крім фахових дисциплін, для формування професійної мобільності майбутніх учителів біології ми використовували можливості педагогічної практики. Для цього були розроблені спеціальні творчі завдання, студенти спочатку розв'язували різноманітні педагогічні ситуації в аудиторії, а потім безпосередньо під час педагогічної практики в школі.

Професійна діяльність педагога є процесом розв'язання численних педагогічних ситуацій, які здебільшого виникають непередбачено. Ситуації, які ми використовували при роботі зі студентами, були різноманітні; ми відбирали їх за критеріями проблемності, емоційної насиченості, пізнавального та виховного потенціалу, особистісної значущості. При розв'язанні цих ситуацій майбутні педагоги розвивають фахове мислення, аналітичні та комунікативні здібності, здобувають досвід пошукової та творчої діяльності, поглиблюють знання педагогічної теорії, навчаються творчо їх застосовувати на практиці, оволодівають різними способами та засобами педагогічного впливу, що позитивно впливає на формування їхньої професійної мобільності.

Для розв'язання складних педагогічних ситуацій ми пропонували студентам враховувати такі етапи: аналіз вихідних даних; співставлення вихідних даних з передбачуваним результатом; постановка й обґрунтування головної виховної задачі на певний період та визначення системи перспектив перед учнями; визначення позиції класного керівника, активу класу в організації розв'язання задач; залучення всіх учнів до активної діяльності, спрямованої на реалізацію поставлених задач; визначення змісту, методів, форм їхньої реалізації; оцінка та співставлення їх з передбачуваними результатами [9].

Отже, важливо в процесі розв'язування педагогічних аналізувати ситуації в цілісному процесі педагогічної діяльності: характеристики вихованців, вихователів, їхніх стосунків; усвідомлення проблеми і формулювання задачі; розроблення проекту рішення; практична реалізація запланованого рішення; аналіз результату.

Пропоновані нами педагогічні ситуації розв'язували за таким алгоритмом:

- прочитати ситуацію й з'ясувати, у чому полягає проблема;
- запропонувати власну, педагогічно доцільну модель поведінки вчителя, спрямованої на розв'язання проблеми;
- познайомитися із запропонованими варіантами розв'язання ситуації та спрогнозувати результати кожного із варіантів;
- неприпустимі, з погляду студента, варіанти позначити знаком мінус; пояснити, чому саме вони є неприйнятними;
- припустимі варіанти позначити знаком плюс; з позитивних варіантів обрати найкращий й обґрунтувати свій вибір;
- запропонувати власний варіант розв'язання ситуації [9; 10].

Отже, розв'язання студентами запропонованих педагогічних ситуацій мало такі елементи: мотивація діяльності; постановка проблеми; розв'язування проблеми; демонстрація результатів; їхнє порівняння з аналогами (чи з запропонованими варіантами з підручника); рефлексія результатів, що, безумовно позитивно впливало як на професійний саморозвиток здобувачів, так і на рівень їхньої професійної мобільності.

Висновок. Підсумуємо, що, враховуючи високу значущість сформованості професійної мобільності майбутніх учителів біології, з-поміж інших, професійно важливих якостей, важливо максимально повно виявити й реалізувати потенціал, закладений у системі його професійної підготовки в педагогічному закладі вищої освіти. Вивчення навчального плану і програм факультетів, що готують майбутніх учителів біології, досвіду педагогічних університетів України, особиста багаторічна педагогічна практика дозволили побачити ці можливості у викладанні фахових дисциплін. Їх реалізація пов'язана з визначенням змісту, форм, методів, які необхідно використати для ефективного формування професійної компетентності майбутніх учителів біології та їхньої професійної мобільності.

Для подальших досліджень перспективним є напрям, що стосується розроблення педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Література:

1. Ващенко А. М. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. О., 2006. 261 с.
2. Баюрко Н. В. Підготовка майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Вінницький держ. пед. ун-т імені М. Коцюбинського. Вінниця, 2017. 314 с.



3. Грицькова Н. В. Професійна мобільність фахівця: сутність та структура. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/17521-profesijna-mobilnist-faxivcya-sutnist-ta-struktura.html>
4. Драгнєв Ю. Професійний і особистісний саморозвиток майбутнього вчителя фізичної культури як необхідна умова професійного вдосконалення. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2011. № 4. С. 132-138.
5. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. О., 2005. 20 с.
6. Пехота О. М. Педагогіка саморозвитку у вузі. *Актуальні проблеми вдосконалення сучасної вузівської освіти : наук.-метод. зб. за матер. Семінару «Дні слов'янської писемності, освіти та культури»*. Миколаїв, 2000. С. 52-54.
7. Пріма Р. М. Професійна мобільність фахівця як наукова проблема. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08prmsp.pdf>
8. Сушенцева Л. Л. Професійна мобільність як сучасна педагогічна проблема. *Креативна педагогіка : наук.-метод. журн.* 2011. Вип. 1. С. 129-136.
9. Фрицюк В. А. Формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх педагогів у творчому освітньому середовищі ВНЗ. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2016. № 6 (129). С. 107-114.
10. Фрицюк В. А. Діагностика ціннісного усвідомлення майбутніми педагогами необхідності цілеспрямованого професійного саморозвитку. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 4. С. 78-87.

References:

1. Vashchenko A. M. (2006). Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi navchannia u vyshchychk viiskovykh navchalnykh zakladakh [Formation of professional mobility of future officers in the process of training in higher military educational institutions]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04; Pivdenoukr. derzh. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho. O., 261 s. [in Ukrainian]
2. Baiurko N. V. (2017) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv biolohii do rozvytku ekolohichnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi shkoly [Preparation of future biology teachers for the development of ecological competence of elementary school students]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04; Vinnytskyi derzh. ped. un-t imeni M. Kotsiubynskoho. Vinnytsia, 314 s. [in Ukrainian]
3. Hrytskova N. V. Profesiina mobilnist fakhivtsia: sutnist ta struktura [Professional mobility of a specialist: essence and structure]. <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/17521-profesijna-mobilnist-faxivcya-sutnist-ta-struktura.html> [in Ukrainian]
4. Drahnev Yu. (2011). Profesiinyi i osobystisnyi samorozvytok maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury yak neobkhidna umova profesiinoho vdoskonalennia [Professional and personal self-development of the future physical culture teacher as a necessary condition for professional improvement]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity*. № 4. S. 132-138. [in Ukrainian]
5. Ivanchenko Ye. A. (2005). Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh ekonomistiv u protsesi navchannia u vyshchychk navchalnykh zakladakh [Formation of professional mobility of future economists in the process of training in higher educational institutions]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04; Pivdenoukr. derzh. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho. O., 20 s. [in Ukrainian]

6. Piekhota O. M. (2000) Pedagogika samorozvytku u vuzi. Aktualni problemy vdoskonalennia suchasnoi vuzivskoi osvity [Pedagogy of self-development in a university]: nauk.-metod. zb. za mater. Seminaru «Dni slovianskoi pysemnosti, osvity ta kultury». Mykolaiv, S. 52–54. [in Ukrainian]

7. Prima R. M. Profesiina mobilnist fakhivtsia yak naukova problema [Professional mobility of a specialist as a scientific problem]. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08prmssp.pdf> [in Ukrainian]

8. Sushentseva L. L. (2011) Profesiina mobilnist yak suchasna pedagogichna problema [Professional mobility as a modern pedagogical problem]. Kreatyvna pedagogika: nauk.-metod. zhurn. Vyp. 1. S. 129-136. [in Ukrainian]

9. Frytsiuk V. A. (2016). Formuvannia motyvatsii profesiinoho samorozvytku maibutnikh pedahohiv u tvorchomu osvitnomu seredovyshchi VNZ [Formation of motivation for professional self-development of future teachers in the creative educational environment of universities]. Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu. № 6 (129). S. 107-114. [in Ukrainian]

10. Frytsiuk V. A. (2016) Diahnostyka tsinnisnoho usvidomlennia maibutnimy pedahohamy neobkhidnosti tsilespriamovanoho profesiinoho samorozvytku [Diagnostics of value awareness by future teachers of the need for purposeful professional self-development]. Ukrainskyi pedagogichnyi zhurnal. № 4. S. 78-87. [in Ukrainian]



УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-661-674](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-661-674)

Глушко Тетяна Віталіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германських та східних мов і перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, вул. Фонтанська дорога, 33, м. Одеса, тел.: (044) 264-52-54, <http://orcid.org/0000-0002-6863-6326>

НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ АНГЛОМОВНОЇ ПЕРІОДИКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. Стаття присвячена проблемі навчання лексики англомовної періодики здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей. В роботі визначено психологічні особливості засвоєння іншомовного лексичного матеріалу, якими є: сприйняття нової лексичної інформації; осмислення набутих лексичних знань; запам'ятовування іншомовного лексичного матеріалу, що вивчається; застосування лексичних знань в умовах, що поступово ускладнюються: від навчальних до реально-виробничих. Проаналізовано специфіку навчання іншомовної лексики у ЗВО і встановлено, що для успішного засвоєння іншомовного лексичного матеріалу необхідно: знайомити студентів не з ізольованими словами, а з групами слів, що пов'язані семантичною і фонетичною асоціаціями; формувати пізнавальний мотив для ознайомлення зі словами певної семантичної групи; інтерпретувати лексику через систему засвоєних раніше лексико-граматичних структур, а не впроваджувати просто механічне запам'ятовування слів за списком; включати нові лексичні одиниці в систему відношень, що вже склалася між знайомими словами та їх відповідними групами; узгоджувати новий лексичний матеріал з тими граматичними операціями, що дозволяють увести його в активну мовленнєву діяльність. Запропоновано алгоритм методичних дій щодо навчання лексики англомовної періодики здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей, який включає набуття загальних знань стандартної та експресивної лексики на рецептивному й репродуктивному рівнях; формування мовних рецептивних, репродуктивних і продуктивних навичок вживання стандартної та експресивної лексики; формування рецептивних, репродуктивних і продуктивних мовленнєвих навичок вживання стандартної та експресивної лексики. Розроблено комплекс вправ з навчання лексики англомовної періодики



здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей, яка складається з: мовних: трансформаційних, селективних, підстановчих, перекладних вправ та лінгвомовленнєвих: рецептивних, репродуктивних та продуктивних вправ, що спрямовані на розвиток вмінь читання, переказу та інтерпретування газетних текстів засобом газетної лексики, що вивчається.

Ключові слова: навчання лексики, англомовна періодика, засвоєння іншомовної лексики, методичні дії, здобувачі вищої освіти.

Glushko Tatiana Vitaliivna Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of German and Oriental languages and Translation, International Humanitarian University, St. Fontanskaya road, 33, Odesa, tel.: (093) 411-16-69, <https://orcid.org/0000-0002-6863-6326>

TEACHING VOCABULARY OF THE ENGLISH-LANGUAGE PERIODICALS TO TERTIARY STUDENTS MAJORING IN LANGUAGES

Abstract. The article is devoted to the problem of teaching vocabulary of the English-language periodicals to tertiary students majoring in languages. In the work, the psychological features of mastering foreign language lexical material are determined. They are the following: perception of new lexical information; comprehension of acquired lexical knowledge; memorization of foreign language lexical material under study; application of lexical knowledge in conditions that are gradually becoming more difficult: from educational to real-life ones. The specifics of teaching foreign language vocabulary in higher education institutions were analyzed. It was established that for successful mastering of foreign language lexical material it is necessary to do the following steps: to acquaint students not only with the isolated words, but with the groups of words connected by semantic and phonetic associations; to form a cognitive motive for getting acquainted with the words of a certain semantic group; to interpret vocabulary through the system of previously learned lexical-grammatical structures, not to implement simple mechanical memorization of words from a particular list; to include new lexical units in the system of relations that has already been developed between the words known to students and the thematic word groups; to coordinate new lexical material with those grammatical operations that allow to introduce it into active speech activity. The algorithm of methodical actions for teaching the vocabulary of English-language periodicals for tertiary students majoring in foreign languages is introduced. It includes the



acquisition of general knowledge of standard and expressive vocabulary at the receptive and reproductive levels; formation of language receptive, reproductive and productive skills of using standard and expressive vocabulary; formation of speech receptive, reproductive and productive skills of using standard and expressive vocabulary. A complex of exercises for teaching the vocabulary of English-language periodicals to tertiary students has been developed. It consists of two groups of exercises: a linguistic group, namely: transformational, selective, substitution, translation; a linguo-speech group: receptive, reproductive, productive, aimed at developing the skills of reading, retelling and interpreting newspaper texts by means of words under study.

Keywords: teaching vocabulary, English-language periodicals, mastering foreign language vocabulary, methodical actions, tertiary students.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлюється прийнятими в Україні такими державними документами як: законами України «Про вищу освіту», «Про освіту», постановою КМ України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» № 1341 від 23.11.2011, розпорядженням КМ України «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» № 286-р від 23.02.2022 р., які мають спрямованість на «надбання нових знань, примноження вже існуючих знань, поступовий перехід знань у навички, а надалі перехід навичок у професійні вміння, за допомогою яких формуються вже фахові компетентності та відбувається безпосередній гармонійний розвиток особистості», а крім того, наголошується про підготовку педагогічних працівників, які мають вільно володіти іноземною мовою як засобом міждержавного спілкування та розуміти політичні, економічні та культурологічні процеси, що відбуваються в Україні та в інших європейських державах [3; 4; 6; 7]. Така сучасна інформація англійською мовою подається в численних періодичних виданнях зарубіжних країн. Тому логічно впливає необхідність навчання студентів, особливо вчителів іноземних мов, майбутніх філологів, мови періодичних видань, і перш за все, термінологічній лексиці публіцистичного стилю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У методиці навчання іноземних мов завжди приділялося достатньо уваги процесу навчання іншомовної лексики. Так, критерії відбору іншомовної лексики досліджувалися: Г. Деркач, А. Котковцем, Л. Скуратівською, В. Терещук, Г. Харловим, Н. Шандрою та ін.; різноманітні методи та прийоми навчання іншомовним лексичним одиницям та вільним

словосполученням пропонувалися: Н. Бориско, Н. Задорожною, С. Коломієць, А. Котловським, Р. Мартиноюю, С. Ніколаєвою, В. Плахотником, О. Тарнопольським та ін.; шляхи засвоєння фразеологічних одиниць вивчали: К. Балабуха, С. Боднар, Н. Гудима, О. Подосіннікова, В. Усата та ін.; техніку тестового контролю рівнів сформованості лексичних навичок та вмінь запроваджували: Н. Гостіщева, М. Дишлева, Т. Новицька, П. Пішта, Н. Саєнко; навчання лексики з використанням інформаційних технологій проводили: Т. Зубенко, Т. Коваль, Н. Морзе, Л. Морська, З. Соломко, Л. Суценко, D. Chun, R. Kern, V. Smith та ін.; формування словника суспільно-політичної лексики та розробку методики її вивчення зафіксовано в працях: Н. Баранової, І. Грищенко, В. Крупнова. Однак, незважаючи на значний внесок названих учених у процес навчання студентів іншомовної лексики, проблема володіння здобувачами вищої освіти достатнім арсеналом іншомовних лексичних засобів для безперешкодного читання англійської періодики вирішена не повною мірою, що логічно підводить нас до мети роботи.

Мета статті – визначити шляхи навчання лексики англійської періодики здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей.

Відповідно до мети роботи визначено такі **завдання**:

1. Дослідити психологічні особливості засвоєння іншомовного лексичного матеріалу.
2. Проаналізувати специфіку навчання іншомовної лексики у ЗВО.
3. Запропонувати алгоритм методичних дій щодо навчання лексики англійської періодики здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей.

Для імплементації мети дослідження нами використовувалися такі **методи**, як: вивчення та аналіз наукової літератури за темою дослідження для встановлення понятійно-категоріального апарату, розгляд наявного стану теоретичної і практичної розробленості проблеми, обґрунтування алгоритму методичних дій щодо навчання лексики англійської періодики здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Насамперед зазначимо, що для ефективного засвоєння студентами іншомовної термінологічної лексики необхідно дослідити психологічні особливості засвоєння іншомовного матеріалу, що сприяють формуванню іншомовного мислення студентів, розширенню їх інтелектуальних можливостей при засвоєнні та запам'ятовуванні лексичних одиниць.



Як відомо, процес засвоєння складається із чотирьох послідовних психолого-педагогічних дій: 1) сприйняття нової інформації; 2) осмислення набутих знань; 3) запам'ятовування матеріалу, що вивчається; 4) застосування знань в умовах, що поступово ускладнюються: від навчальних до реально-виробничих [10]. Розглянемо кожен із названих психолого-педагогічних процесів більш детально.

1. Сприйняття виступає відображенням певних явищ дійсності чи матеріальних предметів в сукупності їх окремих властивостей, що впливають в цей момент на органи почуттів. Будь-яке осмислене сприйняття включає в себе впізнавання предметів або явищ, тобто віднесення їх до окремих категорій із тих, що зустрічалися в колишньому досвіді. У процесі сприйняття інформації беруть участь декілька органів відчуттів, утворюються складні умовно-рефлекторні зв'язки, які є їхньою фізіологічною основою. «В результаті переважання деяких груп нервових зв'язків, з'являється вибірковість сприйняття, тобто це означає, переважні виокремлення одних предметів / об'єктів чи їх властивостей у порівнянні з іншими» [2].

Сприйняття іншомовної інформації має здійснюватися за участю максимально можливої кількості аналізаторів. П. Ліндслей підкреслює, що «вплив на кожен з них залишає в корі головного мозку деякий слід, що має можливість затримувати сигнал, що впливає на мозок» [9]. «Якщо такі сигнали надходять у кору мозку з різноманітних джерел, то можна стверджувати, що тривалість їх затримання підвищуватиметься пропорційно біологічним здібностям людини до сприйняття інформації. Поняття сприйняття виступає єдністю таких компонентів: чуттєвого і смислового, чуттєвого і логічного, відчуття та думки» [10]. Іншомовну інформацію сприймати легше, коли ми не лише чуємо, а й бачимо, повторюємо та записуємо. У такому різноплановому методичному аспекті, стверджують Р. Мартинова, Л. Добровольська, «особа не тільки механічно повторює почуту інформацію, а й паралельно аналізує значення слів, порівнює нові знання з наявними, приходять до власних лінгвістичних висновків, залучаючи таким чином весь психологічний розумовий апарат, що є у неї» [5, С. 33].

2. Осмислення як процес сприйняття та розуміння інформації, що включає три етапи: поділ матеріалу на смислові групи; виділення смислових опор та смислових віх; проведення еквівалентних трансформацій засобом перетворення вербальної інформації на образну (процес перекодування інформації) [9]. Осмислення будь-якої інформації, перш за все, характеризується її широким зіставленням з раніше засвоєною. Тобто можна стверджувати, що осмислення нової

іншомовної інформації – це її глибоке розуміння на основі зіставлення з раніше набутими іншомовними знаннями.

3. Запам'ятовування відіграє також значну роль у процесі засвоєння. Як би добре не був сприйнятий та осмислений навчальний матеріал, для його міцного засвоєння необхідна спеціальна робота, яка полягає у запам'ятовуванні слів, словосполучень, фраз. Запам'ятовування – це здатність пам'яті, що забезпечує збереження матеріалу, найважливіша умова подальшого закріплення набутих знань. Успішність запам'ятовування залежить насамперед від можливості включення нового матеріалу до системи вже існуючих осмислених зв'язків [10]. «Запам'ятовування будь-якої інформації, в тому числі й мовної, повинно здійснюватися за допомогою її багаторазового різноаспектного повторення», зазначає Р. Мартинова [5, С. 35] у різних видах діяльності: у читанні, письмі, говорінні та аудіюванні, які в сукупності ведуть до її запам'ятовування.

4. Останній етап процесу засвоєння – це застосування сприйнятого, осмисленого і запам'ятовуваного матеріалу в мовній та мовленнєвій практиці, що поступово ускладнюється: від навчальної до реально-комунікативної. Значущість такої ланки особливо важлива, стверджує О. Романюк, тому що «студенти не тільки бачать реальні практичні результати своєї навчальної діяльності, а й емоційно висловлюють власні думки засобами мови, що вивчається, що міцно та надовго відображається в їх пам'яті» [8, С. 71].

Що стосується навчання лексики іноземної мови, необхідно констатувати, що для багатьох студентів головною проблемою є процес засвоєння нових іншомовних слів, тим більше що заняття з іноземної мови із-за скорочення часів і переводу студентів на все більш самостійну роботу, у них проходять лише декілька разів на тиждень. Для того, щоб дійсно вивчити і не забути навчальний матеріал, потрібно забезпечити його ефективне сприйняття, осмислення, перехід із короткострокової в довгострокову пам'ять та мати своєчасний виклик потрібної інформації з пам'яті. Для цього необхідно, щоб вся інформація, що подається, була певним чином препарована, структурована, згрупована, і задіяні всі канали надходження інформації (зоровий (словесно-логічний, образний), слуховий (фонемний), логічний, емоційний), наголошує С. Боднар [1, С. 35].

Зазначимо, що для успішного засвоєння іншомовного лексичного матеріалу необхідно: а) знайомити студентів не з ізольованими словами, а зі спорідненими групами слів, що пов'язані семантичною і фонетичною асоціаціями; б) формувати пізнавальний мотив для ознайомлення з лексичними одиницями певної семантичної групи; в) інтерпретувати газетну лексику, що вивчається, через систему засвоєних раніше



лексико-граматичних структур, а не впроваджувати просто механічне запам'ятовування слів, наведених за тематичним списком; г) включати нові лексичні одиниці чи фрази в систему відношень, що вже утворилися поміж знайомими словами та їх групами; д) узгоджувати новий презентований лексичний матеріал з тими активними граматичними операціями, що дозволяють впровадити його в активну мовленнєву діяльність.

Представимо розроблений комплекс вправ, який враховує психологічні кроки засвоєння і демонструє дидактичну послідовність у виконанні педагогічних дій із набуття знань будь-якої частини іншомовної лексики, що вивчається, достатньої для читання і відтворення публіцистичних (газетних) текстів у межах певної тематики.

Процес навчання стартує з набуття загальних знань стандартної лексики на таких рівнях, як: рецептивному й репродуктивному. Їх якість можна контролювати засобом прямого та зворотного перекладу. Поняття «загальні знання» інтерпретується нами як здатність усвідомити значення слова чи фрази та готовність відтворити їх ІМ в тому вигляді, в якому вони презентувалися [2]. Високий рівень набуття знань дає фундамент для формування на їх основі мовних навичок. Паралельно з ними формуються загальні знання експресивної лексики. Однак тут слід зазначити, що навіть високий рівень володіння ними не дозволяє поки що формувати на їх основі навички, бо експресивна лексика притягує до себе ще спеціальні лексикологічні знання, які передбачають трансформацію частин усталених висловлювань для їх правильного, нормативного вживання в фразах, реченнях. І лише коли студент оволодів міцними загальними і лексикологічними рецептивними та репродуктивними знаннями такого виду лексики, як експресивна, то це дозволяє розпочинати процес формування мовних навичок та їх відпрацювання на практиці.

Мовні навички вживання стандартної та експресивної лексики, як рецептивні, так і репродуктивні, формуються під час мовного тренування. Якість їх становлення перевіряється засобом тестування і написання диктанту-перекладу. Якщо якість висока, то можливим стає перехід до формування умовно-мовленнєвих рецептивних та репродуктивних навичок. Цей вид навичок формуються засобом виконання умовно-мовленнєвих дій щодо сприйняття матеріалу під час читання і продукування словосполучень і окремих фраз чи речень стандартної й експресивної лексики. Якщо якість становлення цих навичок висока, то це дозволяє перейти до формування мовленнєвих навичок: а саме: побіжного та правильного впізнання цих лексичних

одиниць під час читання і самостійного відтворення словосполучень і речень з лексикою, що вивчається, для вирішення мовленнєвих задач. Сформовані в такий спосіб рецептивні та репродуктивні мовленнєві навички дають можливість перейти вже до розвитку первинних мовленнєвих вмінь.

Комплекс вправ з навчання лексики англomовної періодики здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей складається з: 1) мовних вправ: трансформаційних, селективних, підстановчих, перекладних, що спрямовані на набуття знань стандартної й експресивної лексики та формування навичок її вживання в словосполученнях і реченнях; 2) лінгвомовленнєвих вправ: рецептивних, репродуктивних та продуктивних, що спрямовані на розвиток вмінь читання, переказу та інтерпретування повністю адаптованих, однотематичних, вибраних із різних першоджерел газетних текстів. Крім того, в кожній із зазначених груп вправ будуть присутні контрольні вправи, що виконуються з двома функціями: контрольною і навчальною. Перша буде полягати у визначенні якості набутих знань, навичок та вмінь для визначення готовності до виконання кожної подальшої дії, що складає ці компоненти навчання. Друга буде реалізовуватись як збудник до системних повторень всього раніше засвоєного, оскільки кожний подальший контроль буде здійснюватися не тільки на нових матеріалах, а й на вивчених. Наведемо приклади вправ кожної групи.

1. Мовні вправи з набуття знань стандартної й експресивної лексики та формування навичок її вживання; рецептивні, рецептивно-репродуктивні.

Вправа 1. Мета: Ввести нову стандартну лексику та семантизувати її. Інструкція: Запишіть слова з перекладом та прочитайте їх.

Вправа 2. Мета: Ввести лексичну інформацію в оперативну пам'ять студентів. Інструкція: Прочитайте слова вправи 1 з їх перекладом: а) самостійно; б) за викладачем; в) по черзі один за одним.

Вправа 3. Мета: Активізувати слова в оперативній пам'яті. Інструкція: а) Прочитайте слова за транскрипцією; б) Запишіть слова із літер поданих в довільному порядку; в) Відгадайте слова за першою чи останньою літерою. Наприклад, до пункту б: *peler; rgeu; fenedse; lbriu; ttenhear; porimse; sggelurt; wthirdwaal; eppara; terhcarye; lepede*. До пункту в: *to er..e; p.....ry; n...l b..e; to r....im; c.....ce; pr.....sor; to de....d*.

Вправа 4. Мета: Перевірити знання слів на рецептивному і репродуктивному рівнях. Інструкція: а) Закрийте праву частину сторінки та перекладіть слова українською мовою, які подані у вправі 1; б) Закрийте



ліву частину сторінки та перекладіть слова англійською мовою подані у вправі 1.

Вправа 5. Мета: Ввести нову експресивну лексику та семантизувати її. Інструкція: Прочитайте експресивні вирази та зверніть увагу на їх переклад, наприклад, *To lie at the root of smth.* – лежати в основі чогось, *To carry weight* – мати вплив, значення; бути впливовим, *To flog a dead horse* – даремно витратити сили, *Baptism of fire* – бойове хрещення, *To give smb. the air* – звільнити когось зі служби.

Вправа 6. Мета: Ввести лексичну інформацію в оперативну пам'ять студентів. Інструкція: Прочитайте експресивні вирази подані у вправі 1: а) самотійно; б) за викладачем; в) по черзі один за одним.

Вправа 7. Мета: Активізувати експресивну лексику в оперативній пам'яті. Інструкція: а) Виберіть правильний переклад з англійської мови на рідну кожного з поданих нижче висловлювань; б) Виберіть правильний переклад з рідної мови на англійську з поданих нижче висловлювань; в) Дайте трактування значення кожного висловлювання, що вивчається, англійською мовою; г) Заповніть пропуски словами, з яких складаються фрази, що вивчаються.

Вправа 8. Мета: Вивчити правила граматичної трансформації певних частин сталих виразів. Інструкція: а) Прослухайте пояснення викладача, щодо правил перетворення окремих частин експресивних виразів; б) Запишіть подані вирази у перетвореному варіанті, наприклад, вираз: *To lie at the root of smth.* – лежать в основі чогось. Фраза з цим виразом, подана у видозміненому варіанті: «*Britain's membership of the Common Market lies at the root of the state's industrial problems*»; сталий вираз: *To shred the constitution* – рвати на шматки конституцію. Фраза з цим виразом, подана у видозміненому варіанті: «*It is unbelievable that the Parliament which shreds the constitution into pieces every day is concerned about democracy*».

2. Лінгвомовленнєві вправи, що спрямовані на розвиток вмінь читання, переказу та інтерпретування газетних текстів з лексикою, що вивчається; рецептивні, рецептивно-репродуктивні.

Вправа 1. Мета: Відпрацювати вживання лексем, що вивчаються в найпростіших мовленнєвих діях. Інструкція: а) Прочитайте подані викладачем словосполучення і речення з лексикою, що вивчається; б) Складіть в усній та писемній формі власні словосполучення і речення з лексикою, що вивчається. Наприклад, до пункту а: *defense capacity; to bring the conflict to an end; to struggle for peace ; to split the country ; to bring to terms.* До пункту б: 1) *Military forces investigated new defense*



capacity. 2) *New negotiations brought the conflict to an end.* 3). *World community struggled for peace.* 4) *New government seems to split the country.*

Вправа 2. Мета: Перевірити сформованість мовних навичок вживання стандартної й експресивної лексики, що вивчається, на рецептивному і репродуктивному рівні. Інструкція: а) Перекладіть словосполучення та речення з англійської мови на рідну мову за певний час; б) Перекладіть ті ж самі словосполучення та речення з рідної мови на англійську мову за певний час; в) Напишіть ці словосполучення та речення англійською мовою у формі диктанту, який презентується рідною мовою. Наприклад,

a) *to stab in the back; to bring the conflict to an end; to take office; to seek to make peace; to lie at the root of smth.; to shred the constitution* б) *встромити ніж у спину; завершити конфлікт; зайняти посаду; намагатися примирити; лежати в основі чогось; рвати на шматки конституцію.*

Вправа 3. Мета: Навчити розпізнавати словосполучення і речення зі стандартною й експресивною лексикою, що вивчаються. Інструкція: Перегляньте речення та знайдіть словосполучення, значення яких відбиває певні події чи явища: а) Виберіть речення чи словосполучення, що відображають риси характеру політика або його дії з переконанням громадян голосувати за нього; б) Виберіть речення чи словосполучення, що відображають конкретні способи подолання кризових явищ в економіці.

a) 1. *McCain characterized President as a sly politician.* б) 1. *To seek to make peace.*
2. *McCain resented President's questioning his honesty.* 2. *To bring the conflict to an end.*
3. *The President considers voting for the Republicans will lead the country to a new rise.* 3. *To regulate manufacture.*

Вправа 4. Мета: Вміти вживати словосполучення і речення зі стандартною й експресивною лексикою, що вивчається. Інструкція: а) Запишіть словосполучення та речення, що відображають певне значення; б) Запишіть словосполучення та речення, що суперечать один одному за значенням; в) Закінчить речення англійською мовою за значенням.



a) *To shred the constitution; to cut the constitution to pieces; It is hard to believe the president who daily shreds the constitution is concerned about democracy.*

б) **Invasion – withdrawal**
Troops invasion ruined the country economy.
Troops withdrawal
boosted the country economy.
To curb violence – slaughter
The government tried to curb violence. The government has slaughter.

в) *Він не брав участі у виборах, тому що.....*
He took no part in the election because he didn't trust any politicians.
Він одержав перемогу на виборах, тому що.....
He won elections because he had insinuated doubts.

Вправа 5. Мета: Перевірити сформованість навичок вживання стандартної й експресивної лексики, що вивчається, на рецептивному та репродуктивному рівні. Інструкція: а) Виберіть з кожної групи словосполучень ті, які відповідають певному значенню за встановлений час; б) Запишіть та вимовте словосполучення та речення за смисловим зразком за встановлений час.

a) <i>Намагатися примирити</i>	<i>Зберігати територіальну цілісність країни</i>	<i>Конституційний переворот</i>
a) 1. <i>To seek to make peace.</i>	1. <i>Preserve territorial integrity of a state.</i>	1. <i>Constitutional overturn.</i>
2. <i>To bring the conflict to an end.</i>	2. <i>Illegal crossing of the frontiers of a state.</i>	2. <i>Constitutional law compliance.</i>
3. <i>To escalate tension.</i>	3. <i>To keep state territory intact.</i>	3. <i>Country main lawoverthrow.</i>

Вправа 6. Мета: Вживати речення із стандартною й експресивною лексикою, що вивчаються. Інструкція: а) Доповніть мікродіалоги пропущеними за значенням репліками; б) Виберіть інші слова із дужок, які більше підходять за значенням; в) Наведіть коротке речення-пояснення з приводу подій, що відбуваються.

Запропонований комплекс вправ демонструє неперервність, послідовність та динамічність процесу навчання досліджуваного предмета. На наступному етапі навчання вивчена лексика буде вживатися для розвитку навичок та вмінь читання англomовних газетних текстів.

Висновки. Викладений в статті матеріал дозволяє дійти таких висновків. В роботі визначено психологічні особливості засвоєння

іншомовного лексичного матеріалу, якими є такі: сприйняття нової лексичної інформації; осмислення набутих лексичних знань; запам'ятовування іншомовного лексичного матеріалу, що вивчається; застосування лексичних знань в умовах, що поступово ускладнюються: від навчальних до реально-виробничих. Проаналізовано специфіку навчання іншомовної лексики у ЗВО і встановлено, що для успішного засвоєння іншомовного лексичного матеріалу необхідно: знайомити студентів не з ізольованими словами, а з групами слів, що пов'язані семантичною і фонетичною асоціаціями; формувати когнітивний мотив для ознайомлення зі словами певної семантичної групи; інтерпретувати газетну лексику через систему засвоєних раніше лексико-граматичних структур, а не впроваджувати просто механічне запам'ятовування слів за списком; включати нові газетні лексичні одиниці в систему відношень, що вже склалася між знайомими словами та їх групами; узгоджувати новий газетний лексичний матеріал з тими граматичними операціями, що дозволяють увести його в активну мовленнєву діяльність. Запропоновано алгоритм методичних дій щодо навчання лексики англomовної періодики здобувачів вищої освіти мовних спеціальностей, який включає набуття загальних знань стандартної та експресивної лексики на рецептивному й репродуктивному рівнях; формування мовних рецептивних, репродуктивних і продуктивних навичок вживання стандартної та експресивної лексики; формування рецептивних і репродуктивних мовленнєвих навичок вживання стандартної та експресивної лексики.

Перспективи цього дослідження ми вбачаємо у продовженні детального аналізу методів та прийомів навчання лексики англomовної періодики здобувачів вищої освіти.

Література:

1. Боднар С. В. Когнітивний підхід до формування англomовної лексичної компетентності студентів економічних спеціальностей. *Наука і освіта : науково-практичний журнал*. Одеса : Південний науковий центр НАПН України, 2014. Вип. 10/СХХVII. С. 34-38.
2. Глушко Т. В. Психологічний аспект навчання іншомовному читанню. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2009. Вип. 1-2. С. 128-134.
3. Закон України «Про вищу освіту». № 37-38, ст. 2004. 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
4. Закон України «Про освіту». № 2145-VIII. ст. 380. 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
5. Мартинова Р. Ю., Добровольська Л. С. Психологічні особливості лінгвокомунікативного етапу процесуальної інтеграції професійної та іншомовної мовленнєвої діяльності. *Наука і освіта*. 2011. Вип. 2. С. 32-41.



6. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій від 23.11.2011. № 1341. Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>.

7. Розпорядження КМ України «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» № 286-р від 23.02.2022 р. Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>.

8. Романюк О. С. До питання про засвоєння іншомовного мовного матеріалу як засобу вираження розмовної мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2012. № 4. С. 70-76.

9. Lindsay P. & Norman D. *Human Information Processing: An Introduction to Psychology* (2nd ed.). New York: Academic Press. 1973. URL: <http://www.phon.ucl.ac.uk/courses/spsci/audper/SDT%20Lindsay%20&%20Norman%20App%20B.pdf>.

10. Rubinstein S. L. *Grundlagen der Allgemeinen Psychologie (Foundations of general psychology)*. Berlin: Verlag: Volk und Wissen. 1973. 713 s.

References:

1. Bodnar, S. V. (2014). Kohnityvnyy pidkhid do formuvannya anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti studentiv ekonomichnykh spetsial'nostey [Cognitive approach to the formation of English lexical competence of students of economic specialties]. *Nauka i osvita. Science and education*, 10/CXXVII, 34-38 [in Ukrainian].

2. Glushko, T. V. (2009). Psykholohycheskyy aspekt obuchenyya ynoyazychnomu chtennyu [Psychological aspect of teaching foreign reading]. *Naukovyy visnyk Pivdenoukrayins'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushyns'koho. Scientific Bulletin of the South Ukrainian State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky*, 1-2, 128-134 [in Ukrainian].

3. *Zakon Ukrayiny "Pro vyshchu osvitu" [Law of Ukraine "On Higher Education"]*. (2014). N 37-38, art. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. [in Ukrainian].

4. *Zakon Ukrayiny "Pro osvitu" [Law of Ukraine "On Education"]*. (2017). N 2145-VIII, art. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [in Ukrainian].

5. Martynova, R. Yu., Dobrovol's'ka, L. S. (2011). Psykholohichni osoblyvosti lnhvokomunikatyvnoho etapu protsesual'noyi intehratsiyi profesiynoyi ta inshomovnoyi movlennyevoyi diyal'nosti [Psychological features of the linguistic and communicative stage of procedural integration of professional and foreign language speech activity]. *Nauka i osvita. Science and education*, 2, 32-41 [in Ukrainian].

6. Pro zatverdzhennya Natsional'noyi ramky kvalifikatsiy [On the approval of the National Framework of Qualifications]. (2011). N 1341. Kyiv. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

7. Rozporyazhdennya KM Ukrayiny «Pro skhvalennya Stratehiyi rozvytku vyshchoyi osvity v Ukrayini na 2022-2032 roky» [Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032"]. (2022). N 286-r. Kyiv. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>. [in Ukrainian].

8. Romanyuk, O. S. (2012). Do pytannya pro zasvoyennya inshomovnoho movnoho materialu yak zasobu vyrazhennya rozmovnoyi movy [To the question of the assimilation of foreign language material as a means of expressing spoken language]. *Naukovyy visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Scientific Bulletin of the International Humanitarian University*, 4, 70-76 [in Ukrainian].



9. Lindsay, P. & Norman, D. (1973). Human Information Processing: An Introduction to Psychology (2nd ed.). New York: Academic Press. URL: <http://www.phon.ucl.ac.uk/courses/spsci/audper/SDT%20Lindsay%20&%20Norman%20App%20B.pdf>. [in English].

10. Rubinstein, S. L. (1973). Grundlagen der Allgemeinen Psychologie (Foundations of general psychology). Berlin: Verlag: Volk und Wissen. [in English].



УДК 37.013.21

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-675-683](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-675-683)

Гриньова Марія Василівна здобувач вищої освіти ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» (поза аспірантурою), старший викладач кафедри філософії освіти, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», пров. Нахімова, 8, м. Одеса, 65014, тел.: (097) 852-45-61, <https://orcid.org/0000-0003-1308-2634>

ВИМІРЮВАННЯ РІВНЯ ВИХОВАНOSTІ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ: КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ, РІВНІ

Анотація. У статті наголошено, що тенденції розвитку сучасного суспільства, яке живе у світі VUCA, визначають філософію сучасного лідерства, а відтак вимоги до лідерських якостей сучасного лідера. Крім того, зауважується, що демократично-гуманістичне та глобалізаційно-інноваційне спрямування розвитку українського суспільства віднайшло своє відображення у формулюванні соціальної мети освіти та визначенні виховного ідеалу. При цьому, враховуючи наявний запит до шкільної освіти на виховання проактивної особистості, особистість-лідер розглядається як виховний ідеал Нової української школи.

На основі розуміння лідерських якостей як відносно стійкої і водночас динамічної синергетичної сукупності інтелектуальних, психологічних та соціальних якостей особистості, що необхідні для визнання за особою в суспільній групі позиції лідера та забезпечення ефективного лідерства, лідерські якості учнів основної школи, вік яких у психолого-педагогічному науковому дискурсі характеризується як один із найбільш чутливих до виховання лідерських якостей, структуровано за такими групами: мотиваційно-вольові, когнітивно-креативні, інтеграційно-діяльнісні, емоційно-рефлексивні та етично-ціннісні.

На основі теоретичного вивчення проблеми лідерських якостей визначено п'ять критеріїв вихованості лідерських якостей учнів основної школи, які передбачають виявлення певних діяльнісних показників, тобто вимірюваних поведінкових ознак (якісних дескрипторів) лідерських якостей особистості: мотиваційно-вольовий критерій (здатність спрямовувати себе на досягнення цілей та надихати



інших на постановку і досягнення цілей); когнітивно-креативний критерій (здатність продукувати ефективні підходи до розв'язання завдань та ухвалювати раціональні рішення); інтеграційно-діяльнісний критерій (здатність налагоджувати співпрацю з іншими та працювати з іншими на результат); емоційно-рефлексивний критерій (здатність до емпатійного спілкування та до саморозвитку); етично-ціннісний критерій (здатність діяти соціально справедливо та соціально відповідально). Задля визначення вихованості лідерських якостей учнів основної школи у середині кожного критерію визначено якісні дескриптори та чотири рівні прояву лідерських якостей, а саме: інтенсивний, активний, помірний та пасивний.

Зроблено висновки, що вихованість лідерських якостей слід розглядати як інтеграційне комплексне явище. Відтак послуговуючись визначеними показниками, якісними дескрипторами та рівнями, вихованість лідерських якостей учнів основної школи за мотиваційно-вольовим, когнітивно-креативним, інтеграційно-діяльнісним, емоційно-рефлексивним та етично-ціннісним критеріями можна аналізувати як процес та результат. Перспективи подальших наукових розвідок у контексті означеної проблеми діагностування лідерських якостей підлітків визначено дослідження наявної закордонної практики використання діагностичного інструментарію для комплексного вимірювання рівня вихованості лідерських якостей учнів основної школи.

Ключові слова: світ VUCA, соціальна мета освіти, виховання, лідер, лідерство, особистість-лідер, проактивність, лідерські якості, виховання лідерів, вихованість, критерії вихованості, показники вихованості, рівні вихованості, особистість, підлітки, школа, учні основної школи.

Hrynova Mariia Vasylivna Ph.D. Postgraduate, Senior Lecturer of the Department of Philosophy of Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, prov. Nakhimova, 8, Odesa, 65014, tel.: (097) 852-45-61, <https://orcid.org/0000-0003-1308-2634>

MEASURING THE LEVEL OF EDUCATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS: CRITERIA, INDICATORS, LEVELS

Abstract. The article emphasizes that the trends in the development of modern society living in the VUCA world determine the philosophy of modern leadership, and hence the requirements for the leadership qualities of



a modern leader. In addition, it is noted that the democratic-humanistic and globalization-innovative direction of development of Ukrainian society is reflected in the formulation of the social purpose of education and the definition of the educational ideal. At the same time, given the existing demand for school education to educate a proactive personality, the leader is considered an educational ideal of the New Ukrainian School.

Based on the understanding of leadership qualities as a relatively stable and at the same time dynamic synergistic set of intellectual, psychological and social qualities of an individual, which are necessary for the recognition of a person in a social group as a leader and ensuring effective leadership, the leadership qualities of secondary school students whose age is in the psychological and pedagogical scientific discourse is characterized as one of the most sensitive to the education of leadership qualities, structured according to the following groups: motivational-volitional, cognitive-creative, integration-active, emotional-reflexive and ethical-value.

Based on the theoretical study of the problem of leadership qualities, five criteria for the cultivation of leadership qualities of secondary school students are identified, which involve the identification of certain performance indicators, that is, measurable behavioral characteristics (qualitative descriptors) of the leadership qualities of a personality: motivational and volitional criterion (ability to direct oneself to achieve goals and inspire others to set and achieve goals); cognitive and creative criterion (ability to develop effective approaches to solving problems and make rational decisions). In order to determine the development of leadership qualities in secondary school students, qualitative descriptors and four levels of leadership qualities were identified within each criterion, namely: intensive, active, moderate, and passive.

It is concluded that the education of leadership qualities should be considered as an integrative, complex phenomenon. Therefore, using the defined indicators, qualitative descriptors and levels, the education of leadership qualities of secondary school students by motivational and volitional, cognitive and creative, integration and activity, emotional and reflective, and ethical and value criteria can be analyzed as a process and a result. Prospects for further scientific research in the context of the problem of diagnosing the leadership qualities of adolescents are determined by the study of the existing foreign practice of using diagnostic tools for a comprehensive measurement of the level of leadership qualities of secondary school students.

Keywords: the VUCA world, social goal of education, education, leader, leadership, personality-leader, proactivity, leadership qualities, education of leaders, education, criteria of education, indicators of education, levels of education, personality, teenagers, school, secondary school students.

Постановка проблеми. Безперечно, світ VUCA, що характеризується переходом від раціональності до нестабільності, від передбачуваності до невизначеності, від простоти до складності та хаотичності, від лінійності до неоднозначності [1, С. 26], і у якому живе сучасне суспільство, визначає філософію сучасного лідерства, його пріоритетні моделі та стилі, а відтак вимоги до лідерських якостей, якими має володіти лідер сьогодення та лідер майбутнього.

Водночас новий виток розвитку українського суспільства, який за своєю суттю має гуманістично-демократичне та глобалізаційно-інноваційне спрямування, віднайшов своє відображення у формулюванні соціальної мети освіти та визначенні виховного ідеалу, тобто якостей особистості, що мають бути виховані в результаті здійснення виховного процесу засобами формальної та неформальної освіти дітей та дорослих.

Зважаючи на складність феномену лідерства і відсутність єдності у його трактуванні, різноманітними у науковому дискурсі є позиції щодо лідерських якостей, якими має володіти лідер. Виходячи з цього, зауважимо, що для визначення останніх слід враховувати чинники, які формують не лише майбутнє лідерства, а і його сьогодення, а саме: мета і сенс, штучний інтелект і технології, глобалізація та темп змін, нове середовище талантів, моральність, етичність та прозорість [1, С. 47]. На нашу думку, саме актуалізація цих чинників обумовлює наявну наразі акцентуацію закордонних та українських науковців на пошуку релевантних для сучасного розуміння лідерства критеріїв та показників вихованості лідерських якостей на усіх рівнях освіти, зокрема на рівні шкільної освіти, адже виховне середовище школи відіграє вагомий вплив на виховання особистості-лідера.

Зосереджуючись на нормативно-законодавчому та науковому підґрунті сучасної української шкільної освіти, зауважимо, що виховний ідеал Нової української школи визначається у контексті візії випускника школи як особистості, яка «зможе взяти відповідальність за себе, за розвиток і добробут країни та всього людства» [2, С. 19]. Тож розглядаючи лідерство як якість проактивної особистості, ми дотримуємося думки про те, що особистість-лідер є виховним ідеалом Нової української школи [3], а підлітковий вік, тобто вік учнів основної школи, є одним із найбільш чутливих до виховання лідерських якостей. В цьому контексті особливої значущості набуває проблема критеріально-рівневого підходу до виховання лідерських якостей учнів основної школи, який забезпечує об'єктивність оцінки успішності, якості і ефективності цього процесу.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Не зважаючи на пильну увагу продовж століть до визначення сутності, характеристики та структурування лідерських якостей, в сучасній міжнародній науковій думці триває активна дискусія, що знайшла своє відображення у низці українських наукових розвідках, зокрема О. Беспарточної, Б. Головешко, В. Карманенка, Н. Ковальської, Л. Кожушко, О. Кокун, Б. Луценка, М. Лютого, О. Олесюк, О. Павлюк, М. Пірен, Р. Сойчук, Н. Сушик, О. Тихомирової, Н. Хупанцевої та ін.

Крім того, на основі аналізу досліджень проблеми визначення критеріїв, показників та рівнів вихованості лідерських якостей у наукових доробках Д. Алфімова, В. Мороза, А. Семенова, В. Ягоднікової та ін., ми доходимо до висновків, що дане питання має полемічний характер у психолого-педагогічному науковому дискурсі та практично не висвітлено в контексті виховання лідерських якостей учнів основної школи.

Мета статті – визначити критерії, показники та рівні вихованості лідерських якостей учнів основної школи.

Виклад основного матеріалу. Першочергово зазначимо, що на основі результатів наукового пошуку ми пропонуємо розглядати *лідерські якості* як відносно стійку і водночас динамічну синергетичну сукупність інтелектуальних, психологічних та соціальних якостей особистості, що необхідні для визнання за особою в суспільній групі позиції лідера та забезпечення ефективного лідерства.

Поділяючи думку О. Павлюк, котра стверджує, що «лідерські якості переважно характеризуються в площині мотивації, комунікації, впливу на людей з метою досягнення спільних цілей діяльності» [4, С. 52], та враховуючи те, що у сучасному розумінні лідерство має гуманістично-демократичне підґрунтя та суб'єкт-суб'єктне спрямування взаємодії лідера і послідовників на досягнення певної мети [5, С. 68], лідерські якості структуруємо у такі групи: мотиваційно-вольові, когнітивно-креативні, інтеграційно-діяльнісні, емоційно-рефлексивні та етично-ціннісні.

Відтак, зважаючи на групування лідерських якостей за значущістю на загальні та специфічні, ми вважаємо, що когнітивно-креативні та емоційно-рефлексивні якості слід віднести до загальних, адже їх наявність не є вирішальною характеристикою лідера. Базовими специфічними лідерськими якостями, на нашу думку, є мотиваційно-вольові, які визначають вмотивованість та спроможність особи до лідерства. В контексті запиту на демократичний стиль лідерства набувають особливого значення інтеграційно-діяльнісні якості, розвиток

яких має вирішальне значення для здійснення різних процедур лідерства. Автентичність лідерства визначають етично-ціннісні якості, які є водночас і ціннісною надбудовою, і етичним підґрунтям у налагодженні, до прикладу, за лідерства на гуманістично-демократичних засадах суб'єкт-суб'єктних відносин між лідером та послідовниками.

Зосереджуючись на питанні вимірювання вихованості лідерських якостей учнів основної школи, зауважимо, що у педагогіці під *вихованістю* «розуміють комплексну властивість особистості, яка характеризується наявністю та ступенем сформованості соціально цінних якостей і властивостей, що відображають усебічність її розвитку» [6, С. 51]. Її дослідження здійснюється на основі визначення певних критеріїв, показників та рівнів.

У педагогічній довідковій літературі поняття «*критерій вихованості*» тлумачиться як «теоретично розроблені показники рівня сформованості різних якостей особистості (колективу)» [6, С. 53], а поняття «*показники вихованості*» як «інтегральні прояви особистості, як система цінностей, здатність включатися у різні види діяльності, проявляти в ній цілеспрямованість, осмисленість, самостійність, творчу активність, відповідальність» [6, С. 54]. При цьому наголошується, що «показниками вихованості виступають такі інтегральні прояви особистості, як система цінностей, здатність включатися у різні види діяльності, проявляти в ній цілеспрямованість, осмисленість, самостійність, творчу активність, відповідальність» [6, С. 55], а також зазначається, що практичне визначення ступеня їх сформованості здійснюється з посилуговуванням диференційованих описів, що являють собою ознаки різних *рівнів вихованості*.

Відтак на основі теоретичного вивчення проблеми лідерських якостей ми вважаємо доцільним визначити п'ять критеріїв вихованості лідерських якостей учнів основної школи, які передбачають виявлення певних діяльнісних показників, тобто вимірюваних поведінкових ознак (якісних дескрипторів) лідерських якостей особистості:

- *мотиваційно-вольовий критерій*, показники: здатність спрямовувати себе на досягнення цілей (якісні дескриптори: мотивація успіху, наполегливість, самоконтроль, уміння управляти часом, упевненість у собі); здатність надихати інших на постановку і досягнення цілей (якісні дескриптори: енергійність, натхнення, оптимізм, красномовність);

- *когнітивно-креативний критерій*, показники: здатність продукувати ефективні підходи до розв'язання завдань (якісні дескриптори: допитливість, інтелектуальна лабільність, інформаційна



грамотність, креативність); здатність ухвалювати раціональні рішення (якісні дескриптори: когнітивна гнучкість, критичність мислення, розсудливість);

- *інтеграційно-діяльнісний критерій*, показники: здатність налагоджувати співпрацю з іншими (якісні дескриптори: готовність до співпраці, доброта, комунікабельність, уміння дискутувати); здатність працювати з іншими на результат (якісні дескриптори: ініціативність, розвиток інших, уміння розв'язувати конфлікти, уміння організовувати);

- *емоційно-рефлексивний критерій*, показники: здатність до емпатійного спілкування (якісні дескриптори: вдячність, гумор, емпатія, прощення); здатність до саморозвитку (якісні дескриптори: рефлексивність, стресостійкість, точна самооцінка);

- *етично-ціннісний критерій*, показники: здатність діяти соціально справедливо (якісні дескриптори: порядність, скромність, справедливість, толерантність); здатність діяти соціально відповідально (якісні дескриптори: відповідальність, хоробрість, чесність).

Задля визначення вихованості лідерських якостей учнів основної школи у середині кожного критерію ми визначили чотири рівні прояву лідерських якостей:

- *інтенсивний* – лідерська якість проявляється дуже сильно та постійно;

- *активний* – лідерська якість проявляється сильно, але ситуативно;

- *помірний* – лідерська якість проявляється помірно і ситуативно;

- *пасивний* – лідерська якість проявляється слабо і ситуативно або зовсім не проявляється.

Зауважимо, що визначення рівня вихованості лідерських якостей дає змогу приділити увагу амбівалентності його ролі для ефективності лідерства. Так, високий рівень вираженості певних лідерських якостей з одного боку є позитивним чинником для поведінкового прояву ефективного лідерства, а з іншого – може конфліктувати або гальмувати прояв та виховання інших лідерських якостей.

Зважаючи на необхідність врахування доцільності певної інтенсивності та збалансованості прояву лідерських якостей у поведінці лідера у різних ситуаціях лідерства, ми вбачаємо конструктивним розглядати вихованість лідерських якостей як інтеграційне комплексне явище. Відтак на основі комплексної діагностики рівня сформованості якісних дескрипторів за кожним критерієм вихованості лідерських якостей учнів основної школи, можна визначити загальний рівень

вихованості лідерських якостей; проаналізувати успіхи та прогалини у вихованості лідерських якостей; встановити перспективні напрямки посилення виховання лідерських якостей.

Коротко зосереджуючись на аналізі діагностичного інструментарію визначення рівня вихованості лідерських якостей учнів основної школи, зазначимо, що в ході аналізу джерел відповідної тематики ми виявили практику використання з цією метою різних комбінацій діагностичних методик оцінки розвитку підлітків, зокрема їх інтелектуальних здібностей, характерологічних особливостей, емоційно-мотиваційної сфери та міжособистісних стосунків [7]. Це пов'язано з відсутністю в українській науковій практиці напрацювань діагностичних методик, цілеспрямованих на комплексне оцінювання рівня вихованості лідерських якостей підлітків, що, на нашу думку, обумовлено дискусійністю наукової думки щодо віднесення тих чи інших якостей особистості виключно до лідерських та значущості певних якостей для ефективного лідерства.

Висновки. Отже, послуговуючись визначеними нами показниками та якісними дескрипторами мотиваційно-вольового, когнітивно-креативного, інтеграційно-діяльнісного, емоційно-рефлексивного та етично-ціннісного критеріїв, вихованість лідерських якостей учнів основної школи можна аналізувати як процес та результат, однак при цьому враховувати, що сукупність якісних дескрипторів до певного критерію має дещо умовний характер, оскільки вихованість лідерських якостей є інтеграційним комплексним явищем. Перспективи подальших наукових розвідок у контексті означеної проблеми вбачаємо у дослідженні наявної закордонної практики використання діагностичного інструментарію для комплексного вимірювання рівня вихованості лідерських якостей учнів основної школи.

Література:

1. Морган Дж. Лідер майбутнього. Харків : Віват, 2022. 320 с.
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Ухвалено рішенням колегії МОНУ від 27.10.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
3. Гриньова М. В. Особистість-лідер як виховний ідеал Нової української школи. *Педагогічна наука і освіта в сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку* : Матеріали III Всеукр. науково-практ. конф., м. Одеса, 14 трав. 2021 р. Одеса, 2021. С. 399–404.
4. Павлюк О. Д. Психологічні умови розвитку лідерських якостей учнів ПТНЗ : дис. ... д-ра філософії в галузі психології : 053. Київ, 2021. 297 с.
5. Гриньова М. В. Тлумачення поняття «лідерство» в сучасному дискурсі лідерології. *Науковий часопис НПУ імені М. п. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 86. С. 67–72. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.13> .



6. Тернопільська В.І., Коломієць Т.В., Пionтківська І.О. Довідник виховної роботи зі студентами. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. 64 с.

7. Казачінер О.С., Бойчук Ю.Д. Методики комплексної оцінки розвитку підлітків. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 47. С. 100-104. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.19>

References:

1. Morgan, Dzh. (2022). *Lider maibutnoho* [Leader of the future]. Kharkiv : Vivat. (in Ukrainian).

2. Nova ukrayins'ka shkola: kontseptual'ni zasady reformuvannya seredn'oyi shkoly. [New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform] (2016, October, 27). Kyiv: Board of the Ministry of Education and Culture of Ukraine. (in Ukrainian).

3. Hrynova M.V. (2021). Osobystist'-lider yak vykhovnyy ideal Novoyi ukrayins'koyi shkoly [Personality-leader as an educational ideal of the New Ukrainian School]. Pedagogical science and education in the modern dimension: problems and prospects of development: Materials III Vseukr. scientific and practical Conference. (pp. 399-404). Odesa. (in Ukrainian).

4. Pavlyuk, O. D. (2021). Psykholohichni umovy rozvytku lider's'kykh yakostey uchniv PTNZ [Psychological conditions for the development of leadership qualities of vocational training students]. *Doctor of philosophy (PhD)*. Kyiv. (in Ukrainian).

5. Hrynova, M. V. (2022). Tlumachennia poniattia «liderstvo» v suchasnomu dyskursi liderolohii. [Interpretation of the concept of “leadership” in the modern discourse of leaderology]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5 : Pedahohichni nauky : realii ta perspektyvy : zb. nauk. prats*, 86, 67-72. (in Ukrainian). <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.86.13>

6. Ternopil'ska, V.I., Kolomiets, T.V., & Piontkiv'ska, I.O. (2014). *Dovidnyk vykhovnoyi roboty zi studentamy* [Handbook of educational work with students]. Ternopil: Educational book - Bohdan. (in Ukrainian).

7. Kazachiner, O.S., Boychuk, Yu.D. (2022). Metodyky kompleksnoyi otsinky rozvytku pidlitkiv [Methods of comprehensive assessment of adolescent development]. *Innovative pedagogy*. 47, 100-104. (in Ukrainian). <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/47.19>

УДК 378.04:656]:514.18+744

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-684-694](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-684-694)

Гриценко Лариса Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, тел.: (095) 361-1153, <https://orcid.org/0000-0003-0366-9386>

Молчанов Петро Олександрович кандидат технічних наук, доцент кафедри професійної освіти, дизайну та безпеки життєдіяльності, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, тел.: (095) 021-6337, <https://orcid.org/0000-0001-5335-4281>

ПЕДАГОГІЧНА ЕФЕКТИВНІСТЬ НАРИСНОЇ ГЕОМЕТРІЇ ТА КРЕСЛЕННЯ ПРИ ФОРМУВАННІ ЛОГІСТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ТРАНСПОРТНІЙ ГАЛУЗІ

Анотація. Стаття, присвячена аналізу ролі нарисної геометрії та креслення у освітньому процесі майбутніх фахівців у галузі транспорту та логістики, зосереджується на вивченні впливу цих дисциплін на розвиток ключових навичок та компетентностей. У статті детально розкривається, яким чином нарисна геометрія та креслення сприяють формуванню важливих вмій, які необхідні для ефективного планування, проектування та управління логістичними процесами в транспортній галузі. Підкреслено, що нарисна геометрія та креслення не тільки розвивають технічні навички студентів, але й сприяють формуванню просторового мислення, точності, уваги до деталей та аналітичного підходу до розв'язання проблем. Ці навички є критично важливими в контексті розробки та оптимізації логістичних систем, планування транспортних маршрутів, а також управління матеріальними та інформаційними потоками в логістиці. Особлива увага в статті приділяється сучасним методам викладання цих дисциплін. Розглянуто інтеграцію традиційних методик навчання з новітніми технологіями, такими як комп'ютерне проектування та САПР, що дозволяє студентам краще розуміти практичне застосування теоретичних знань. Такий підхід сприяє не тільки засвоєнню теоретичних основ, але й розвитку практичних навичок, які мають вирішальне значення для їхньої



майбутньої кар'єри у транспортній логістиці. В статті також розглядаються питання міждисциплінарності у навчанні та необхідності інтеграції нарисної геометрії та креслення з іншими важливими дисциплінами, такими як матеріалознавство, механіка та логістика. Такий комплексний підхід сприяє формуванню глибокого і всебічного розуміння студентами ключових концептів та процесів, які вони зможуть застосовувати у своїй професійній діяльності.

У підсумку, акцентується увага на тому, що нарисна геометрія та креслення є не тільки важливими технічними дисциплінами, але й невід'ємною частиною підготовки кваліфікованих фахівців у галузі транспорту та логістики.

Ключові слова: нарисна геометрія, креслення, логістичні компетентності, транспортна галузь, педагогічна ефективність.

Hrytsenko Larisa Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Technological Education, Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, str. Ostrogradskoho, 2, Poltava, 36000, tel.: (095) 361-1153, <https://orcid.org/0000-0003-0366-9386>

Molchanov Petro Oleksandrovykh Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Education, Design and Life Safety, Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, str. Ostrogradskoho, 2, Poltava, 36000, tel.: (095) 021-6337, <https://orcid.org/0000-0001-5335-4281>

PEDAGOGICAL EFFECTIVENESS OF GRAPHIC GEOMETRY AND DRAWING IN THE FORMATION OF LOGISTICS COMPETENCES IN THE TRANSPORT INDUSTRY

Abstract. The article, devoted to the analysis of the role of graphic geometry and drawing in the educational process of future specialists in the field of transport and logistics, focuses on the study of the influence of these disciplines on the development of key skills and competencies. The article reveals in detail how sketch geometry and drawing contribute to the formation of important skills that are necessary for effective planning, design and management of logistics processes in the transport industry. It is emphasized that graphic geometry and drawing not only develop students' technical skills, but also contribute to the formation of spatial thinking, accuracy, attention to details and an analytical approach to problem solving. These skills are critical

in the context of developing and optimizing logistics systems, planning transport routes, and managing material and information flows in logistics. The article pays special attention to modern methods of teaching these disciplines. The integration of traditional teaching methods with the latest technologies, such as computer-aided design and CAD, is considered, which allows students to better understand the practical application of theoretical knowledge. This approach contributes not only to the assimilation of theoretical foundations, but also to the development of practical skills that are crucial for their future careers in transport logistics. The article also discusses the issue of interdisciplinarity in education and the need to integrate sketch geometry and drawing with other important disciplines such as materials science, mechanics and logistics. Such a comprehensive approach contributes to the formation of a deep and comprehensive understanding by students of key concepts and processes, which they will be able to apply in their professional activities.

In conclusion, attention is focused on the fact that sketch geometry and drawing are not only important technical disciplines, but also an integral part of the training of qualified specialists in the field of transport and logistics.

Keywords: descriptive geometry, drawing, logistic competences, transport industry, pedagogical efficiency.

Постановка проблеми. Сучасний світ характеризується стрімким розвитком технологій та зростаючими вимогами до кваліфікаційних характеристик фахівців, особливо у такій динамічній галузі, як транспорт та логістика. У цьому контексті нарисна геометрія та креслення виступають не лише як фундаментальні дисципліни, що формують технічне мислення, але й як ключові елементи, які сприяють розвитку комплексного бачення та розуміння логістичних процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження, проведені в останні роки, підтверджують значення нарисної геометрії та креслення в підготовці інженерних кадрів, зокрема у сферах, де важливе розуміння просторових структур та візуалізація технічних об'єктів. Ці дисципліни сприяють не тільки розвитку технічних навичок, але й формують здатність до аналітичного мислення та розв'язання комплексних завдань, що є надзвичайно важливим у логістиці. Огляд сучасної літератури та досліджень у цій області вказує на існування різноманітних підходів та методик у викладанні цих предметів, що підкреслює їхню адаптивність та багатогранність у відповідь на зміни в освітніх та професійних стандартах.

В Україні існує багато видатних науковців та педагогів, які висловлювали свою думку щодо важливості вивчення курсу креслення у



зкладах освіти: Бойко В. А., Воронцова І. В., Гедзик А. М., Гриценко Л. О., Джеджула О. М., Кільдеров Д. Е., Коляса П. І., Кулик Є. В., Михайленко В. Є., Махінько І. В., Науменко В. Я., Олефіренко Т. О., Райковська Г. О., Сидоренко В. К., Тхоржевський Д. О., Шпільчак В. А. та інші.

Метою статті є комплексний аналіз педагогічної ефективності нарисної геометрії та креслення у контексті формування логістичних компетентностей у транспортній галузі.

Виклад основного матеріалу. Теоретичні основи нарисної геометрії та креслення, як невід'ємних елементів технічної освіти, мають глибокі корені, що простягаються в історію розвитку науки та інженерії. Нарисна геометрія, яка є фундаментальною для розуміння просторових відносин та візуалізації об'єктів, історично формувала основу для багатьох технічних дисциплін. Ця галузь знань зародилася у давні часи, коли перші інженери та архітектори використовували елементарні знання геометрії для конструювання будівель та механізмів. З часом, як технології розвивалися, нарисна геометрія еволюціонувала у більш складну та систематизовану науку, що знайшла своє застосування в інженерії, архітектурі та навіть у сучасних комп'ютерних технологіях [3, с. 65].

У XVII-XVIII століттях, з появою перших інженерних шкіл у Європі, нарисна геометрія стала невід'ємною частиною технічної освіти. Відомі математики та інженери, такі як Гаспар Монж, зробили значний внесок у розвиток методів нарисної геометрії, яка стала основою для креслення та проектування. Монж, який часто вважається батьком сучасної нарисної геометрії, розробив методи дескриптивної геометрії, які дозволяли точно і наглядно представляти тривимірні об'єкти на двовимірній площині. Ці методи стали основою для сучасного технічного креслення та проектування. В свою чергу, креслення, як дисципліна, тісно пов'язане з нарисною геометрією і відіграє ключову роль у візуалізації проектів та ідей, що є необхідним в сучасному технічному проектуванні та виробництві. Воно дозволяє детально відобразити технічні параметри, розміри та конструкції, стаючи мовою інженерів та дизайнерів. Розвиток комп'ютерних технологій і введення комп'ютерного проектування (САПР) значно розширили можливості креслення, дозволяючи створювати складні тривимірні моделі з високим рівнем деталізації та точності [1, с. 9].

Основні концепти та методології нарисної геометрії та креслення мають фундаментальне значення для технічної освіти та професійної підготовки в областях, що вимагають точності, детальності та просторової візуалізації. Нарисна геометрія, як наука про представлення тривимірних об'єктів на двовимірній площині, використовує ряд методів

та технік, що дозволяють інженерам, архітекторам та дизайнерам ефективно візуалізувати та концептуалізувати свої проекти.

Одним з основних методів нарисної геометрії є метод проєкцій, який включає в себе паралельне та перспективне проєктування. Паралельне проєктування, де лінії проєкції є паралельними, використовується для точного та масштабованого відображення об'єктів, забезпечуючи збереження їх реальних розмірів і пропорцій. Цей метод є основою для ортогонального креслення, де об'єкт проєктується на різні площини, створюючи фронтальні, верхні та бокові види. Перспективне проєктування, з іншого боку, відтворює об'єкти так, як вони здаються візуально, створюючи більш реалістичне, але менш точне зображення [9]. Для креслення ключовим є розуміння та вміння правильно застосовувати різні типи ліній, символи, розмірні та толерантні позначення. Лінії у технічному кресленні можуть бути різних типів – контурні, осьові, штрихові, штрих-пунктирні, кожен з яких має своє значення та використовується для представлення різних елементів конструкції. Також важливим є вміння правильно оформляти надписні поля, використовувати масштаби та вносити необхідні вимірювальні дані.

Сучасні тенденції в нарисній геометрії та кресленні також включають інтеграцію комп'ютерних технологій. Програми комп'ютерного проєктування (САПР) дозволяють створювати складні тривимірні моделі, автоматизувати процеси креслення та здійснювати швидке внесення змін у проекти. Вони сприяють підвищенню продуктивності, точності та ефективності проєктування, а також надають можливість для тривимірної візуалізації та аналізу конструкцій [11].

Вплив нарисної геометрії та креслення на розвиток просторового мислення і технічної інтуїції є ключовим фактором у підготовці фахівців у сфері технічних та інженерних дисциплін. Просторове мислення, важливий аспект когнітивних здібностей, включає в себе здатність уявляти, маніпулювати, трансформувати й інтерпретувати просторові відносини та об'єкти. Нарисна геометрія та креслення надають інструменти та методи, які сприяють розвитку цих здібностей, оскільки вони вимагають розуміння та візуалізації об'єктів у трьох вимірах.

Процес навчання нарисної геометрії включає аналіз та створення геометричних конструкцій, які часто потребують абстрактного мислення для візуалізації неочевидних властивостей та відносин у просторі. Ця діяльність стимулює мозок до роботи з просторовими концептами, підвищуючи здатність особистості до просторової орієнтації, що є необхідною умовою для успішного виконання багатьох інженерних та



технічних завдань. Креслення, з іншого боку, є процесом перенесення цих геометричних конструкцій на папір або в комп'ютерну програму. Воно дозволяє детально представити всі аспекти технічного об'єкта, включаючи розміри, форму, розташування його елементів та інші характеристики. Креслення також розвиває увагу до деталей, що є критичним для точності і якості технічних проєктів. Працюючи над кресленнями, особа вчиться аналізувати складні технічні об'єкти, розбивати їх на складові частини та візуалізувати їх взаємодію та функціонування [12].

Важливо також відзначити, що нарисна геометрія та креслення сприяють розвитку технічної інтуїції, яка є ключовою для інженерного мислення. Технічна інтуїція включає в себе здатність «побачити» рішення або зрозуміти як буде працювати певна конструкція, навіть без глибокого аналізу. Через практику в роботі з геометричними фігурами та технічними кресленнями, студенти розвивають навички, які дозволяють їм швидко оцінювати та передбачати можливі варіанти конструктивних рішень.

Значення нарисної геометрії та креслення для транспортної галузі можна оцінити як фундаментальне, оскільки ці дисципліни сприяють формуванню ключових компетентностей, необхідних для ефективного проєктування, виробництва та управління в сфері транспорту та логістики. Нарисна геометрія та креслення є невід'ємними елементами у підготовці спеціалістів, оскільки вони надають необхідні інструменти для розуміння та візуалізації складних технічних систем, що є особливо актуальним для транспортної галузі.

Насамперед зазначимо, що логістика, як важлива галузь економічної науки та практики, фокусується на оптимізації процесів планування, впровадження та контролю ефективного потоку, зберігання товарів, послуг та відповідної інформації від точки походження до точки споживання з метою задоволення потреб клієнтів. Вона охоплює широкий спектр діяльності, від управління ланцюгами поставок, складського господарства, транспортування, розподілу, до виконання замовлень та управління запасами [5, с. 100].

Логістичні компетентності в цьому контексті визначаються як комплекс знань, умінь, навичок та поведінкових характеристик, необхідних для ефективного виконання логістичних функцій [8]. Ці компетентності можна поділити на кілька ключових категорій:

1. Технічні знання і розуміння логістичних процесів - глибоке розуміння методів і технік управління ланцюгами поставок, методів оптимізації складських операцій, транспортування, управління запасами, а також розуміння логістичних систем і технологій.

2. Аналітичні навички - здатність аналізувати логістичні дані, виявляти проблеми в ланцюгах поставок, прогнозувати потреби та вимоги, а також ефективно вирішувати проблеми є ключовими для ефективного управління логістикою.

3. Навички управління проектами - управління логістичними проектами вимагає вмінь планувати, організовувати та контролювати ресурси для досягнення конкретних цілей.

4. Міжособистісні та комунікаційні навички - ефективна комунікація та співпраця з усіма зацікавленими сторонами, включаючи постачальників, замовників, транспортні компанії, є критично важливими для координації логістичних операцій.

5. Стратегічне мислення - розробка та реалізація логістичних стратегій, що відповідають загальним цілям організації, вимагає здатності дивитися на більшу картину та розуміння впливу логістичних рішень на загальну ефективність.

6. Адаптація до змінних умов - здатність швидко адаптуватися до змін у ринкових умовах, технологіях та законодавстві є ключовою для підтримки оперативності та ефективності логістичних процесів [6].

У контексті логістичних компетентностей, роль нарисної геометрії та креслення в транспортній галузі можна визначити як фундаментальну. Нарисна геометрія, яка забезпечує засоби для точної візуалізації та проектування просторових об'єктів, і креслення, що є ключовим для детального відтворення технічних параметрів, відіграють вирішальну роль у створенні ефективних логістичних систем. Ці дисципліни дозволяють професіоналам галузі розробляти та оптимізувати конструкції транспортних засобів, складських приміщень та інфраструктури, а також ефективно планувати логістичні маршрути. Приклади застосування нарисної геометрії та креслення у реальних умовах транспортної галузі включають проектування транспортних засобів, де важливо точно представити всі виміри та технічні характеристики, планування транспортних маршрутів та логістичних центрів, де потрібно враховувати просторові обмеження та оптимізувати використання ресурсів [4]. Також це може включати в себе створення деталізованих креслень компонентів транспортних систем, від малих деталей до великомасштабних планів інфраструктури.

Аналіз потреб ринку праці показує, що спеціалісти з галузевими спеціфічними знаннями та навичками в області нарисної геометрії та креслення користуються стабільним попитом. Це пов'язано з необхідністю точного та ефективного проектування, яке є ключовим у транспортній галузі, де високі вимоги до безпеки, ефективності та економічності. Спеціалісти, які володіють цими навичками, можуть



займатися розробкою нових транспортних засобів, плануванням інфраструктури, оптимізацією логістичних ланцюгів, що вимагає високого рівня компетенції та технічної освіченості. Отже, важливість нарисної геометрії та креслення в логістиці пояснюється необхідністю точного проектування та візуалізації логістичних процесів. Наприклад, у сфері складської логістики ці дисципліни застосовуються для оптимізації розташування товарів, планування шляхів переміщення та максимізації використання доступного простору. У транспортній логістиці нарисна геометрія та креслення використовуються для розробки оптимальних конструкцій транспортних засобів, що максимізують вантажопідйомність при мінімізації витрат палива [10].

Педагогічна ефективність нарисної геометрії та креслення у формуванні логістичних компетентностей у транспортній галузі заслуговує на увагу через її значний вплив на професійний розвиток студентів. Основним аспектом цієї ефективності є гармонійне поєднання теоретичних основ цих дисциплін з їх практичним застосуванням. Такий підхід дозволяє студентам не тільки засвоїти основи нарисної геометрії та креслення, але й набути здатності застосовувати ці знання в реальних проектах [7]. Працюючи над задачами, які включають дизайн транспортних засобів, розробку транспортних маршрутів або логістичних систем, студенти розвивають глибоке розуміння вимог та викликів галузі, одночасно відточуючи свої аналітичні та критичні мислення.

Формування логістичних компетентностей вимагає від фахівців здатності швидко адаптуватися до змінних умов та інноваційних технологій. У цьому контексті, нарисна геометрія та креслення, особливо з використанням сучасних технологій, таких як САПР, відіграють важливу роль. Вони забезпечують базове розуміння, необхідне для ефективного використання цих інструментів та методів, тим самим підвищуючи гнучкість та адаптивність фахівців у професійній діяльності. Важливим є також розуміння та вміння використовувати комп'ютерне моделювання та САПР для симуляції логістичних процесів та оптимізації рішень, що дозволяє логістам вирішувати складні задачі, пов'язані з управлінням ланцюгами поставок та проектуванням інфраструктури. Крім того, застосування активних та інтерактивних методів навчання, таких як робота над груповими проектами, кейс-методи, рольові ігри та симуляції, сприяє розвитку колаборативних навичок, критичного мислення та здатності до вирішення реальних інженерних проблем [2]. Ці методики забезпечують більшу залученість студентів у навчальний процес, спонукають їх до

самостійного пошуку рішень та розвивають навички, необхідні для майбутньої професійної діяльності.

Висновки. Доходимо висновку, що нарисна геометрія та креслення є критично важливими для навчальних програм з логістики, оскільки вони забезпечують необхідні знання та навички для розробки, аналізу та оптимізації логістичних систем. Ці дисципліни сприяють формуванню компетентностей, які є необхідними для фахівців у сфері логістики, амбіційних досягти високого рівня ефективності та продуктивності у своїй професійній діяльності. Таким чином, педагогічна ефективність нарисної геометрії та креслення безпосередньо впливає на формування логістичних компетентностей, необхідних у транспортній галузі. Це забезпечує майбутнім фахівцям не тільки необхідні знання та навички, але й сприяє розвитку їх здатності ефективно застосовувати ці знання на практиці, що є ключовим для успішної кар'єри в цій галузі.

Отже, нарисна геометрія та креслення відіграють ключову роль у розвитку технічних компетенцій, таких як просторове мислення, точність та увага до деталей, необхідних у транспортній галузі. Ефективне викладання цих дисциплін сприяє кращому розумінню студентами складних технічних систем і процесів, що є важливим для їх професійного розвитку. Використання інноваційних методів навчання, таких як інтеграція комп'ютерних технологій і активне включення студентів у практичні проекти, підвищує ефективність освітнього процесу. Це дозволяє студентам не лише засвоїти теоретичні знання, але й набути практичних навичок, які будуть корисними у їх майбутній кар'єрі.

Література:

1. Аулін В.В., Біліченко В.В., Голуб Д.В., Великодний Д.О. Методологія підходів до дослідження шляхів і сукупності факторів забезпечення належного рівня ефективності і надійності транспортних систем. *Вісник машинобудування та транспорту*. 2017. №2. С. 4-14.

2. Аулін В.В., Великодний Д.О., Дьяченко В.О. Оптимізація і управління ресурсами в транспортнологістичній системі АПК. *Наукові нотатки*. 2018. №62. С. 8-11.

3. Голяд І.С., Тропіна М.А. Теоретичні аспекти значення графічних дисциплін для відбудови країни. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: наукове видання. Серія: педагогічні науки*. Випуск 2 (52). 2023. С. 61-67.

4. Дикань В. Л., Панчишин Я. М. Основи логістичної інтеграції при формуванні логістичних систем. *Вісн. економіки транспорту і промисловості*: зб. наук. пр. Харків : УкрДАЗТ, 2009. № 26. С.60–63.



5. Костюк Г.В., Гончаров Ю.В. Методологічні аспекти формування логістичної системи на підприємствах легкої промисловості. *Науково-дослідний центр індустріальних проблем розвитку НАН України*. №3. 2012. С. 97-107.

6. Логістика в організації міжнародних перевезень: Навчально-методичний комплекс з дисципліни : навч. посіб. для здобувачів ступеня бакалавра денної форми навчання за освітньою програмою «Міжнародна економіка» спеціальності 051 «Економіка» галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки / уклад.: Войтко С. В., Корогодова О. О. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2022. 138 с.

7. Логістика: методичні рекомендації з підготовки до практичних занять та виконання домашнього завдання / укладачі: С. В. Смерічевська, Ю. С. Ремига. Київ : НАУ, 2018. 32 с.

8. Методологічні основи проектування та функціонування інтелектуальних транспортних і виробничих систем: монографія / Аулін В.В. та ін.; під заг. ред. В.В. Ауліна. Кропивницький: Видавець Лисенко В.Ф., 2020. 428с.

9. Негода А., Русак Д. Міжнародна логістика та глобальні ланцюги постачань: навчальний посібник у схемах. Київ, 2023. 268 с.

10. Окландер М.А. Логістика: підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 346 с.

11. Середницька Л.П., Волинець В.В. Інноваційні технології в логістичній системі. *Економіка і суспільство*. 2018. № 19. С. 617–621.

12. Теоретичні і методологічні основи логістики транспортних і виробничих систем: монографія / Аулін В.В. та ін.; під заг. ред. Ауліна В.В. Кропивницький: Видавець Лисенко В.Ф., 2021.503 с.

References:

1. Aulin V.V., Bilichenko V.V., Holub D.V., Velykodnyi D.O. (2017). Metodolohiia pidkhodiv do doslidzhennia shliakhiv i sukupnosti faktoriv zabezpechennia nalezhnoho rivnia efektyvnosti i nadiinosti transportnykh system [Methodology of approaches to the study of ways and a set of factors to ensure the proper level of efficiency and reliability of transport systems]. *Visnyk mashynobuduvannia ta transportu*. №2. S. 4-14. [in Ukrainian].

2. Aulin V.V., Velykodnyi D.O., Diachenko V.O. (2018). Optyimizatsiia i upravlinnia resursamy v transportnolohistychnii systemi APK [Optimization and management of resources in the transport and logistics system of the agricultural industry]. *Naukovi notatky*. №62. S. 8-11. [in Ukrainian].

3. Holiad I.S., Tropina M.A. (2023). Teoretychni aspekty znachennia hrafichnykh dystsyplin dlia vidbudovy krainy [Theoretical aspects of the importance of graphic disciplines for the reconstruction of the country]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka: naukove vydannia. Serii: pedahohichni nauky*. Vypusk 2 (52). S. 61-67. [in Ukrainian].

4. Dykan V. L., Panchyshyn Ya. M. (2009). Osnovy lohistychnoi intehratsii pry formuvanni lohistychnykh system [The basics of logistics integration in the formation of logistics systems]. *Visn. ekonomiky transportu i promyslovosti: zb. nauk. pr.* Kharkiv : UkrDAZT. № 26. S.60–63. [in Ukrainian].

5. Kostiuk H.V., Honcharov Yu.V. (2012). Metodolohichni aspekty formuvannia lohistychnoi systemy na pidpriemstvakh lehkoi promyslovosti [Methodological aspects of the formation of a logistics system at light industry enterprises]. *Naukovo-doslidnyi tsestr industrialnykh problem rozvytku NAN Ukrainy*. №3. S. 97-107. [in Ukrainian].

6. Lohistyka v orhanizatsii mizhnarodnykh perevezen: Navchalno-metodychnyi kompleks z dystsypliny [Logistics in the organization of international transportation: Educational and methodological complex of the discipline]: navch. posib. dlia zdobuvachiv stupenia bakalavra dennoi formy navchannia za osvithoiu prohramoiu «Mizhnarodna ekonomika» spetsialnosti 051 «Ekonomika» haluzi znan 05 Sotsialni ta povedinkovi nauky / uklad.: Voitko S. V., Korohodova O. O. Kyiv: KPI im. Ihoria Sikorskoho, 2022. 138 s. [in Ukrainian].

7. Lohistyka: metodychni rekomendatsii z pidhotovky do praktychnykh zaniat ta vykonannia domashnoho zavdannya [Logistics: methodical recommendations for preparing for practical classes and completing homework] / ukladachi: S. V. Smerichevska, Yu. S. Remyha. Kyiv : NAU, 2018. 32 s. [in Ukrainian].

8. Metodolohichni osnovy proektuvannia ta funktsionuvannia intelektualnykh transportnykh i vyrobnychykh system: monohrafiia [Methodological bases of designing and functioning of intelligent transport and production systems: monograph] / Aulin V.V. ta in.; pid zah. red. V.V. Aulina. Kropyvnytskyi: Vydavets Lysenko V.F., 2020. 428s. [in Ukrainian].

9. Nehoda A., Rusak D. (2023). Mizhnarodna lohistyka ta hlobalni lantsiuhy postachan: navchalnyi posibnyk u skhemakh [International Logistics and Global Supply Chains: An Outline Study Guide]. Kyiv. 268 s. [in Ukrainian].

10. Oklander M.A. (2008). Lohistyka: pidruchnyk [Logistics: a textbook]. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury. 346 s. [in Ukrainian].

11. Serednytska L.P., Volynets V.V. (2018). Innovatsiini tekhnolohii v lohistychnii systemi [Innovative technologies in the logistics system]. *Ekonomika i suspilstvo*. № 19. S. 617–621. [in Ukrainian].

12. Teoretychni i metodolohichni osnovy lohistyky transportnykh i vyrobnychykh system: monohrafiia [Theoretical and methodological foundations of logistics of transport and production systems: monograph] / Aulin V.V. ta in.; pid zah. red. Aulina V.V. Kropyvnytskyi: Vydavets Lysenko V.F., 2021. 503 s. [in Ukrainian].



УДК 373.5:004

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-695-707](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-695-707)

Долгов Захар Дмитрович студент 4 курсу за першим (бакалаврським) рівнем освіти, Навчально-наукового інституту природничо-математичних наук, інформатики та менеджменту, Державний заклад «Південно-український національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська 26, м. Одеса, 65020, тел.: (098) 820-32-78, [ehttps://orcid.org/0009-0000-1859-8037](https://orcid.org/0009-0000-1859-8037)

ТЕХНОЛОГІЇ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ АЛГОРИТМІЧНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ 5-6 КЛАСУ

Анотація. Стаття розглядає тему гейміфікації як методу підвищення ефективності навчання, зокрема в контексті формування алгоритмічного мислення учнів 5-6 класу на уроках інформатики. Вона детально аналізує концепцію гейміфікації та її основні принципи, вказуючи на їхню роль у мотивації, залученості та зворотному зв'язку під час навчання. Крім того, стаття розглядає приклади застосування гейміфікації в навчальному процесі, зокрема через використання ігрових платформ та інтерактивних завдань.

Присвячена ця стаття важливому аспекту сучасної освіти – використанню інноваційних підходів для покращення процесу навчання. Зокрема, вона акцентує на значенні гейміфікації як засобу залучення учнів до навчання та сприяння їхній активній участі у процесі отримання знань. Дослідження пропонує конкретні методи та підходи до застосування гейміфікації в шкільному навчанні, що робить її актуальною для вчителів, методистів та дослідників освіти.

Важливість цієї статті полягає у її потенційному впливі на покращення навчального процесу та підвищення мотивації учнів до вивчення нового матеріалу. Шляхом ретельного аналізу і розгляду практичних прикладів, стаття надає конкретні рекомендації щодо використання гейміфікації на уроках інформатики, що може сприяти покращенню якості освіти та підготовки майбутніх фахівців у сфері технологій. Таким чином, дослідження має потенціал стати цінним джерелом інформації для педагогічної практики та наукових досліджень в галузі навчальних технологій.



Практична значущість цієї статті полягає в тому, що вона надає конкретні приклади та рекомендації щодо використання гейміфікації на уроках інформатики. Автори розробили програмне забезпечення та провели експеримент, щоб показати ефективність цього методу навчання. Застосування гейміфікації може зробити процес навчання цікавішим та захопливим для учнів, сприяючи їхньому кращому засвоєнню матеріалу та розвитку алгоритмічного мислення.

Ключові слова: гейміфікація, алгоритмічне мислення, інновації в освіті, програмне забезпечення, методика навчання інформатики, інформаційно-комунікаційні технології.

Dolhov Zakhar Dmytrovych 4th year student of the first (bachelor's) level of education, Educational and Research Institute of Natural and Mathematical Sciences, Informatics and Management, State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University K.D. Ushynsky", 26 Staroportofrankivska St., Odesa, 65020, tel.: (098) 820-32-78, <https://orcid.org/0009-0000-1859-8037>

TECHNOLOGIES OF GAMIFICATION OF LEARNING IN THE FORMATION OF ALGORITHMIC THINKING OF SCHOOLCHILDREN IN INFORMATICS LESSONS OF 5-6 GRADES

Abstract. The article discusses the topic of gamification as a method of improving learning effectiveness, in particular in the context of developing algorithmic thinking of 5-6 grade students in informatics lessons. It analyses in detail the concept of gamification and its basic principles, pointing out their role in motivation, engagement and feedback during learning. In addition, the article looks at examples of gamification in the educational process, in particular through the use of gaming platforms and interactive tasks.

This article is dedicated to an important aspect of modern education - the use of innovative approaches to improve the learning process. In particular, it focuses on the importance of gamification as a means of engaging students in learning and promoting their active participation in the process of acquiring knowledge. The study suggests specific methods and approaches to the use of gamification in school learning, making it relevant for teachers, methodologists and educational researchers.

The importance of this article lies in its potential impact on improving the learning process and increasing students' motivation to learn new material. Through careful analysis and consideration of practical examples, the article



provides specific recommendations for the use of gamification in informatics lessons, which can help improve the quality of education and training of future technology professionals. Thus, the study has the potential to become a valuable source of information for pedagogical practice and scientific research in the field of educational technologies.

The practical significance of this article is that it provides specific examples and recommendations for the use of gamification in informatics lessons. The authors developed software and conducted an experiment to show the effectiveness of this teaching method. The use of gamification can make the learning process more interesting and engaging for students, contributing to their better learning and development of algorithmic thinking.

Keywords: gamification, algorithmic thinking, innovations in education, software, informatics teaching methods, information and communication technologies.

Постановка проблеми. Сучасний світ стрімко розвивається, і освіта має відповідати цим викликам. Традиційні методи навчання не завжди дають можливість сформувати компетенції, необхідні у 21 столітті. Виникає потреба у впровадженні нових методів та технологій, які б робили навчання цікавішим, мотивувальним та результативним.

Алгоритмічне мислення – це не просто знання алгоритмів, а й уміння логічно мислити, розв'язувати проблеми, проектувати та організовувати свою діяльність. Ця компетенція стає все більш важливою для успіху в багатьох сферах життя, таких як програмування, математика, наука, інженерія, дизайн. Тому важливо, щоб школярі мали можливість розвивати алгоритмічне мислення вже з раннього віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню формування алгоритмічного мислення школярів 5-6 класів присвячено багато наукових праць. Проте, такі дослідження проводилися доволі обмежено й не торкалися предмета інформатика. До того ж не проводились дослідження щодо формування алгоритмічного мислення з використанням технологій гейміфікації, що значною мірою впливає на методи й мету дослідження. Варто відзначити науковців, що досліджували подібні чи суміжні аспекти формування алгоритмічного мислення, а саме: В. В. Вдовенко, А. О. Зайченко, В. В. Дурбасенко, О. В. Шаран, С. І. Невідома, М. С. Саєнко, О. О. Тихоненко, М. Ф. Бирка, Л. А. Ібрагімова, Т. О. Пушкарьова, Н. В. Морзе тощо.

Метою статті є дослідження та узагальнення теоретичних основ гейміфікації, аналіз її потенціалу для покращення якості освіти в Україні, вплив його на формування алгоритмічного мислення школярів

5-6 класу, а також аналіз та розробка дидактичних матеріалів та методичних рекомендацій щодо використання гейміфікації на уроках інформатики.

Виклад основного матеріалу. 2023-2024 навчальний рік в Україні став знаменним не лише через повномасштабне вторгнення РФ, але й через значні зміни в освітній галузі. Події сьогодення змусили переосмислити пріоритети та шукати нові шляхи для розвитку освіти.

В Україні розвитку алгоритмічного мислення школярів приділяється значна увага. Ця тема включена до програм з інформатики та математики, як для початкової, так і до середньої школи.

На думку А. Смирної: «алгоритмічне мислення – це набір навичок, що дозволяють людині логічно та чітко розв'язувати задачі, розбиваючи їх на послідовні кроки» [1]. Ці навички стають все більш важливими в сучасному світі, де інформація та технології постійно розвиваються.

Структурними компонентами алгоритмічного мислення є алгоритмічна культура, алгоритмічна логіка та алгоритмічні навички:

- Алгоритмічна культура – це сукупність знань про алгоритми, їх властивості, способи опису та різноманіття. Вона також включає знання про алгоритмічні мови, правила запису алгоритмів та основні алгоритмічні мови.

- Алгоритмічна логіка – це вміння аналізувати задачі, вибирати та описувати алгоритми. Воно включає виділення суттєвих ознак задачі, розбиття задачі на підзадачі, визначення типу задачі, знання алгоритмів для розв'язання задач різних типів, вибір алгоритму, який найбільш підходить для розв'язання конкретної задачі, та запис алгоритмів алгоритмічною мовою.

- Алгоритмічні навички – це вміння складати, налагоджувати та оцінювати алгоритми. Воно включає використання базових алгоритмічних структур, комбінування базових алгоритмічних структур для складання складних алгоритмів, знаходження та виправлення помилок в алгоритмах, визначення правильності та ефективності алгоритму.

Розвиток алгоритмічного мислення у школярів має включати формування всіх трьох компонентів структури алгоритмічного мислення.

За результатами проведеного бібліометричного та наукометричного аналізу, виокремлено, що розвиток алгоритмічного мислення у школярів проходить через три етапи: доопераційний (до 7 років), конкретно-операційний (7-11 років) та формально-операційний (після 11 років) [2].



На доопераційному етапі розпочинається формування уявлення про послідовність дій, цикли та ін. Важливо використовувати ігрові та наочні методи, щоб зробити процес навчання цікавим та доступним для дітей.

На конкретно-операційному етапі школярі опановують базовими алгоритмічними структурами (послідовність, вибір, цикл) та вчаться складати прості алгоритми для розв'язання конкретних задач. Для цього можна використовувати різні задачі з математики, інформатики, логіки та інших предметів.

На формально-операційному етапі школярі опановують складніші алгоритми, такі як рекурсивні алгоритми та алгоритми обробки даних. На цьому етапі важливо також навчити школярів аналізувати та оцінювати ефективність алгоритмів.

Важливо враховувати вікові та психолого-педагогічні особливості школярів при формуванні алгоритмічного мислення на кожному етапі, це тривалий процес, який потребує системного підходу. На нашу думку, важливими принципами його формування в цьому віці є наочність, практична спрямованість та гейміфікація.

Вже ні для кого не секрет, що сучасні школярі з кожним навчальним роком все важче звертають увагу до вивчення навчального матеріалу. Щоб зацікавити дитину, покращити та активізувати процес навчання, зробити його ефективнішим, цікавим та творчим потрібно використовувати сучасні методи активного навчання, до яких відносять ігрові методики [3].

Одним із ключових напрямків реформування освіти є впровадження інноваційних методів навчання, які роблять процес навчання цікавішим, ефективним та адаптованим до потреб сучасних учнів. У цьому контексті гейміфікація виступає як перспективний інструмент, що може значно поліпшити якість освіти.

Розвиток гейміфікації навчання має значний вплив на формування алгоритмічного мислення в Україні.

Гейміфікація – це метод, який використовує ігрові механіки, динаміки та елементи в неігрових контекстах для підвищення мотивації, залученості та продуктивності. Завдяки гейміфікації навчання стає цікавішим, захопливим та ефективним [4].

Гейміфікація ґрунтується на трьох основних принципах:

- Мотивація: Ігрові механіки, такі як нагороди та рейтинги, стимулюють бажання вчитися та досягати кращих результатів.
- Залученість: Ігрові динаміки, такі як змагання та співпраця, роблять процес навчання цікавішим та захопливим.

- Зворотний зв'язок: Ігрові елементи, такі як візуалізація прогресу та підказки, дають учням чітке уявлення про їхні успіхи та допомагають їм вчитися на своїх помилках.

Вона позитивно впливає на формування алгоритмічного мислення, адже:

- Розвиває логічне мислення: Ігри змушують учнів чітко формулювати задачі, розбивати їх на менші кроки, планувати дії та передбачати результати.

- Стимулює використання алгоритмів: Багато ігор, особливо стратегії та головоломки, потребують від учнів застосування алгоритмів для розв'язання задач.

- Покращує концентрацію уваги: Динамічні та захопливі ігри допомагають учням краще концентруватися на навчанні.

- Розвиває креативність: Ігри часто дають учням можливість творити та експериментувати, що сприяє розвитку креативного мислення.

- Підвищує мотивацію: Веселий та цікавий процес навчання мотивує учнів до кращого засвоєння матеріалу.

Аналізуючи джерела, ми сформували перелік ігрових платформ, що можна використовувати на уроках інформатики у контексті гейміфікації:

- Scratch: візуальна мова програмування, що використовує блоки для створення анімацій, ігор та інтерактивних проєктів.

- Minecraft Education Edition: популярна гра-пісочниця. Використовується для створення навчальних сценаріїв з алгоритмів, логіки та програмування.

- CodeCombat: онлайн-платформа для вивчення основ програмування через захопливі ігри.

- RoboMind: платформа для програмування роботів, що використовує візуальну мову програмування.

Ігрові технології виділяються серед інших педагогічних методів завдяки тому, що гра:

- Популярна і приємна форма активності для людей будь-якого віку;

- Викликає в учнів інтенсивні емоції та фізичні зусилля, сприяє легшому подоланню труднощів, перешкод і психологічних бар'єрів;

- Сприяє використанню різних мотиваційних методів, таких як мотивація спілкування, моральні стимули та пізнавальні мотиви;



- Вимагає від учасників ініціативи, наполегливості, креативного підходу, уяви та цілеспрямованості;
- Допомагає вирішувати завдання з передачі знань, навичок та умінь; сприяє практичному використанню набутих навичок та умінь;
- Сприяє засвоєнню навчального матеріалу, розширює кругозір учнів завдяки використанню додаткових джерел;
- Переважно відбувається у формі колективної або групової діяльності, в основі якої лежить елемент змагання, що сприяє розвитку комунікативних навичок учнів та їх здатності працювати у парах та командах.

Ігрові технології сприяють підвищенню ефективності навчання, скорочують час, необхідний для освоєння матеріалу, та роблять процес навчання цікавим та творчим. Проаналізувавши, педагогічна гра має важливу рису — чітко визначену навчальну мету та відповідний до неї педагогічний результат. Ці цілі можуть бути обґрунтовані, чітко виражені та відзначені спрямованістю на навчання та пізнання.

При організації ігрових форм навчання необхідно враховувати такі аспекти методики:

1. Визначення мети гри: які конкретні вміння та навички з інформатики мають бути освоєні під час гри, а також на якому етапі гри потрібно зосередити увагу.
2. Кількість учасників: важливо визначити, скільки учнів братимуть участь у грі, оскільки кожна гра має свої вимоги до мінімальної або максимальної кількості гравців.
3. Підготовка матеріалів: потрібно заздалегідь визначити, які матеріали та ресурси будуть необхідні для проведення гри, забезпечивши їх простоту та доступність.
4. Навчання правил гри: важливо ефективно та швидко ознайомити дітей з правилами гри, забезпечивши їх простоту та чіткість.
5. Тривалість гри: потрібно врахувати час, необхідний для проведення гри, з урахуванням можливості повторного використання гри в майбутньому.
6. Вибір моменту для гри: визначення найбільш слухного етапу навчального процесу для впровадження гри, з урахуванням педагогічних цілей та завдань гри.
7. Забезпечення активності учасників: розгляд можливих змін у грі, які можуть збільшити інтерес та активність дітей, сприяючи цікавішим участі у ній.
8. Використання основи гри: розгляд можливостей використання гри для впровадження іншого навчального матеріалу.

9. Підбиття підсумків: необхідність чіткого та справедливого підбиття підсумків після гри.

10. Навчальні висновки: узагальнення та підбивання підсумків гри, спрямовані на досягнення педагогічних цілей та навчальних результатів.

На нашу думку, усі комп'ютерні розвивальні або навчальні ігри важливо застосовувати в потрібний час, на потрібному етапі уроку. Під час відбору ігор необхідно враховувати такі пункти:

- 1) гуманність;
- 2) функціональність;
- 3) спрямованість на мотивацію;
- 4) емоційна залученість;
- 5) здатність до контролю;
- 6) чіткість і зрозумілість;
- 7) сполученість дії та результату.

Для подальшої оцінки впливу гейміфікації ми розробили програмне забезпечення «LearnIT», яке складається з невеликих ігор, що спрямовані на розвиток та формування алгоритмічного мислення учнів 5-6 класів на уроках інформатики.

Створений додаток складається з п'яти ігрових сцен, кожна з яких містить об'єкти та елементи, що дозволяють учням у формі гри вивчати особливості роботи з алгоритмами.

Усі сцени є послідовними, виконуючи завдання зі сцени №1, відкривається сцена №2, і т.д.

Сцена №1 має вигляд «космічного простору» на якій розгорнуто полотно з комірками в яких зберігаються інструменти. Використовуючи терези потрібно встановити за найменшу кількість дій, який саме з поданих інструментів буде мати найменшу вагу. Працюючи з цією сценою, учні знайомляться з поняттям сортування, вибіркою, алгоритмічною структурою «якщо ... то» (рис. 1).

Сцена №2 має вигляд «салону космічного корабля» на якій відображено поле для вводу шифру, та поле цифр. Треба зашифрувати паролі від космічного корабля різними видами шифрування. Працюючи з цією сценою, учні знайомляться з поняттям шифрування, підбору.

Сцена №3 має вигляд «зовнішньої сторони космічного корабля» на якій розгорнуто полотно з фігурами. Треба поклагодити космічний корабель, складаючи танграм, дотримуючись поданого часу. Працюючи з цією сценою, учні знайомляться з поняттям лінійної та розгалуженої структури алгоритму, повторюють та систематизують поняття сортування та підбору.



Сцена №4 має вигляд «відкритої книги» на якій відображено перелік пов'язаних логічних параметрів та поле для відповіді. Проаналізувавши перелік параметрів учень повинен надати відповідь, стосовно поданої ситуації у відповідне поле.

Сцена №5 – це інтерактивний бліцтест, який має на меті перевірити ефективність засвоєння учнем теоретичного матеріалу, представленого в середовищі. Відповідаючи на питання тесту, учень може зрозуміти, чи достатньо він засвоїв представлений теоретичний матеріал, і за необхідності, повернувшись у головне меню, опрацювати теоретичний блок ще раз.



Рис. 1: Вигляд сцени №1 розробленого дидактичного ресурсу «LearnIT» для розвитку та формування алгоритмічного мислення

Для досягнення мети дослідження було проведено експеримент, в якому взяли участь дві групи учнів.

Перша група навчалася з використанням технологій гейміфікації, а друга група – без використання гейміфікації.

У 5 класі в дослідженні брали участь 32 учні. Вони були розподілені на контрольну та експериментальну підгрупи по 16 осіб у кожній відповідно.

На початок дослідження за розділом "Алгоритми та програми" середній бал успішності з інформатики учнів 5 класу в контрольній та експериментальній групах був відносно однорідним і становив 8,2 та 7,8 бала відповідно.

Таблиця 1

Кількість учнів та середній бал учнів 5 класу з інформатики на початок вивчення розділу «Алгоритми та програми».

Учніські групи	Кількість учнів	Середній бал з інформатики
Контрольна група, 5 клас	16	8,2
Експериментальна група, 5 клас	16	7,8

Навчання учнів контрольних та експериментальних груп за розділом "Алгоритми та програми" було організовано наступним чином: навчання у контрольних групах проводилося за традиційною методикою, а в експериментальних групах — з використанням зазначеного програмного забезпечення.

За результатами дослідження встановлено, що середній бал успішності учнів експериментальної групи при вивченні розділу становить 9,3 бала, що вище за відповідний середній бал успішності з інформатики до вивчення цих розділів, а також середній бал успішності в експериментальній групі після вивчення цього розділу є вищим, ніж у контрольній групі.

У контрольній групі спостерігаємо нижчі значення середнього балу, що становить 8,1 бала за вивчення розділу "Алгоритми та програми" порівняно з відповідними значеннями середнього балу з інформатики за вивчення цього розділу раніше.

Таблиця 2

Кількість учнів та середній бал учнів з інформатики за результатами вивчення розділів «Алгоритми та програми»

Учніські групи	Кількість учнів	Середній бал з інформатики
Контрольна група, 5 клас	16	8,1
Експериментальна група, 5 клас	16	9,3

Учні, які навчались з використанням технологій гейміфікації, були більш мотивовані та залучені до уроку, краще розуміли основні поняття алгоритмів, могли краще аналізувати та складати алгоритми.



Результати дослідження свідчать про те, що використання технологій гейміфікації може бути ефективним способом формування алгоритмічного мислення школярів.

Слід наголосити, що гейміфікація не замінює традиційні методи навчання, а також її потрібно використовувати правильно, з урахуванням віку, рівня підготовки та інтересів учнів.

Провівши аналіз проведеного дослідження ми можемо сформулювати перелік рекомендацій, яких варто дотримуватись при проведенні уроків з методикою гейміфікації:

- Вибір програми або методики: гейміфікація може бути корисною для учнів будь-якого віку та рівня знань. При виборі програми або методики важливо враховувати вікові особливості та рівень знань учнів.

- Поєднання гейміфікації з традиційними методами: гейміфікація може використовуватися як для вивчення нових тем, так і для закріплення вже вивченого матеріалу. Її можна поєднувати з традиційними методами навчання, щоб зробити процес навчання цікавішим та ефективним.

- Створення чітких правил та цілей: важливо чітко визначити правила та цілі гейміфікації, щоб учні чітко розуміли, що від них очікується, як вони будуть оцінюватися, і які винагороди можуть отримати.

- Забезпечення зворотного зв'язку та підтримки: зворотний зв'язок та підтримка з боку вчителя або фасилітатора є важливими для кращого засвоєння матеріалу та допомоги у разі труднощів.

Висновки. Важливо підкреслити великий потенціал гейміфікації у навчанні та формуванні алгоритмічного мислення учнів. Обговорили три основні принципи гейміфікації — мотивацію, залученість та зворотний зв'язок, які, на нашу думку, є ключовими для стимулювання інтересу до навчання та покращення його результативності. Зазначається, що використання ігрових елементів на уроках інформатики може значно поліпшити сприйняття матеріалу та підвищити рівень учнівської мотивації.

Додатково, дослідження розкриває практичний досвід використання гейміфікації на уроках інформатики у вигляді розробленого програмного забезпечення "LearnIT". Проведений експеримент, підтверджує позитивний вплив гейміфікації на засвоєння алгоритмічного матеріалу учнями. Результати дослідження показали, що учні, які користувалися технологіями гейміфікації, демонстрували вищий рівень успішності та більшу мотивацію порівняно із тими, хто навчався за традиційними методами.

Зрештою, висновок статті відкриває перспективу для впровадження інноваційних методів навчання в українських школах з метою поліпшення якості освіти. Застосування гейміфікації не лише стимулює розвиток алгоритмічного мислення учнів, але й відкриває нові можливості для креативного та цікавого вивчення інформатики, що є важливим аспектом в контексті сучасних освітніх викликів.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі включають розширення області застосування гейміфікації в навчальному процесі на інші предмети та рівні освіти. У подальших дослідженнях варто дослідити ефективність гейміфікації в навчанні інших STEM-предметів, таких як математика. Також важливим є дослідження впливу різних типів ігрових елементів на навчання та розвиток різних вікових груп учнів. Дослідження можуть також спрямовуватися на оптимальні методи впровадження гейміфікації, враховуючи потреби вчителів та особливості навчальних програм. Крім того, важливо провести довгострокові дослідження для визначення довгострокових ефектів гейміфікації на академічні досягнення учнів і їхній загальний розвиток.

Література:

1. Смирнова А. В. Формування алгоритмічного мислення у вихованців молодшого шкільного віку: психолого-педагогічні рекомендації / А. В. Смирнова // Дошкільне виховання. – 2020. – №1.
2. Брежнева О. Г. Теорія і практика математичного розвитку дітей 3-6 років у системі дошкільної освіти: дис. ... доктора педагог. наук : 13.00.08 / Брежнева Олена Геннадіївна. – Київ : НАПН України, 2019, 665 с.
3. Москаленко Ю. О. Застосування ігрових технологій на уроках інформатики / О. Ю. Москаленко // Тези доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Сучасні інформаційні технології в освіті та науці» (17-18 листопада 2018 року) – Житомир: ВД «ЖДУ ім. І. Франка», 2018 – С. 47-51
4. Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. / О. В. Саган // Збірник наукових праць "Педагогічні науки" Херсонського державного університету, 2023. №100, С. 12-18

References:

1. Smirnova, A. V. (2020). Formuvannya alhorytmichnoho myslennya u vykhovantsiv molodshoho shkilnoho viku: psykholoho-pedahohichni rekomendatsiyi [The formation of algorithmic thinking in pupils of primary school age: psychological and pedagogical recommendations]. *Doshkilne vykhovannya – Preschool education*, 1. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-algoritmicnogo-mislenna-u-vihovanciv-molodsogo-skilnogo-viku-417036.html> [in Ukrainian]
2. Brezhneva O. H. (2019) Teoriya i praktyka matematychnoho rozvytku ditey 3-6 rokiv u systemi doshkil'noyi osvity [Theory and practice of mathematical development of children 3-6 years old in the pre-school education system]. *Doctor's thesis*. Kyiv: NAES of Ukraine [in Ukrainian].



3. Moskalenko Y. O. (2018), Sikora Y. B. Zastosuvannya ihrovykh tekhnolohiy na urokakh informatyky [Application of game technologies in computer science lessons]. Proceedings from MITES '18: *III Vseukrayinskoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi z mizhnarodnoyu uchastyu «Suchasni informatsiyini tekhnolohiyi v osviti ta nautsi»* – Third All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation "Modern information technologies in education and science". (pp. 47-51). Zhytomyr: VD «ZhDU I. Franko» [in Ukrainian].

4. Sagan O. V. (2023). Heymifikatsiya yak suchasnyy osvitniy trend. [Gamification as a modern educational trend]. *Zbirnyk naukovykh prats' "Pedagogichni nauky" – Collection of scientific works "Pedagogical sciences"*, 100, 12-18 [in Ukrainian]

УДК 376

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-708-718](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-708-718)

Єгорова Ксенія Григорівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (066) 140-19-11, <https://orcid.org/0000-0002-7154-8036>

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ Й РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена питанню розкриття теоретичних аспектів становлення й розвитку інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти.

На основі аналізу соціально-педагогічних та психологічних джерел із досліджуваної проблеми встановлено, що проблема навчання, розвитку та виховання дітей з особливими освітніми потребами є однією з найбільш актуальних та активно обговорюваних в науковому дискурсі. Різні її аспекти представлено в теоретичних доробках Н. Батешевої, О. Бабяк, Т. Ілляшенко, Н. Ратушняк, Н. Сайко, Д. Шульженко, С. Коноплястої та ін. Теоретичні й практичні аспекти щодо особливостей організації надання освітніх послуг дітям з особливими літніми потребами в умовах інклюзії, є предметом наукових доробок багатьох фахівців. Окремим питанням відповідної проблематики присвячено публікації І. Іванової, Р. Кравченко, О. Ляшенко, О. Романенко, М. Радченко, В. Сорокіна, Т. Соловйової та ін.

Важливість дослідження питань щодо виявлення теоретичного підґрунтя становлення інклюзивної освіти у світі пояснюється тенденцією до збільшення числа дітей з різними порушеннями фізичного, психічного й соціального здоров'я. Відповідно, на порядок денний ставиться питання повноцінного розвитку дитини як активного суб'єкта своєї життєдіяльності та надання їй кваліфікованої педагогічної, соціальної, психологічної допомоги.

Процес становлення інклюзивного навчання має довгу історію на протязі багатьох століть, однак зміни, які відбулися впродовж останніх років свідчать про те, що діти з особливими освітніми потребами є



повноцінними членами суспільства, які мають право здобувати якісну освіту в єдиному середовищі своїх однолітків й за місцем проживання разом зі своїми родинами. У статті окреслені основні періоди ставлення суспільства та держави до людей з психофізичними порушеннями й становлення системи спеціальної освіти.

Здійснений розгляд основних понять тематики інклюзивної освіти, а саме «особливі освітні потреби», «діти з особливими освітніми потребами», «інклюзія», «інклюзивна освіта».

Наданий опис нормативно-правових документів в Україні щодо регламентування основних завдань впровадження інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, спеціальна освіта, діти з особливими освітніми потребами, освітні послуги в умовах інклюзії, заклади загальної середньої освіти, особливості розвитку особистості.

Yehorova Kseniia Hryhorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer the department of pedagogy, psychology, social work and management, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivsca St., 24, Hlukhiv, 41400, <https://orcid.org/0000-0002-7154-8036>

THEORETICAL ASPECTS ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the issue of revealing the theoretical aspects of the formation and development of inclusive education of children with special educational needs in institutions of general secondary education.

Based on the analysis of socio-pedagogical and psychological sources from the researched problem, it was established that the problem of learning, development and upbringing of children with special educational needs is one of the most relevant and actively discussed in the scientific discourse. Its various aspects are presented in the theoretical works of N. Batesheva, O. Babyak, T. Ilyashenko, N. Ratushnyak, N. Saiko, D. Shulzhenko, S. Konopliastoi, and others. Theoretical and practical aspects regarding the peculiarities of the organization of providing educational services to children with special elderly needs in the conditions of inclusion are the subject of scientific works of many specialists. Publications by I. Ivanova, R. Kravchenko,

O. Lyashenko, O. Romanenko, M. Radchenko, V. Sorokina, T. Solovyova, and others are devoted to separate issues of the relevant issues.

The importance of researching issues related to the identification of the theoretical basis of the formation of inclusive education in the world is explained by the tendency to increase the number of children with various physical, mental and social health disorders. Accordingly, the issue of full-fledged development of the child as an active subject of his life and providing him with qualified pedagogical, social, and psychological assistance is on the agenda.

The process of development of inclusive education has a long history spanning many centuries, but the changes that have taken place in recent years indicate that children with special educational needs are full members of society who have the right to receive quality education in the same environment of their peers and at their place of residence together with their families. The article outlines the main periods of the attitude of society and the state to people with psychophysical disorders and the formation of the special education system.

The main concepts of inclusive education, namely "special educational needs", "children with special educational needs", "inclusion", "inclusive education" were reviewed.

The description of normative legal documents in Ukraine regarding the regulation of the main tasks of the implementation of inclusive education for children with special educational needs in general secondary education institutions is provided.

Keywords: inclusion, inclusive education, special education, children with special educational needs, educational services in conditions of inclusion, institutions of general secondary education, peculiarities of personality development.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку системи освіти для дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП), що характеризується інтеграцією загальної та спеціальної освіти, передбачає пошук раціональних шляхів та ефективних форм спільного навчання таких дітей з однолітками, що розвиваються за типовим рівнем розвитку.

Вагомим підходом в інклюзії є трансформація освітніх систем для задоволення потреб широкого кола учнів. У цьому контексті, одним із завдань інклюзивної освіти постає питання, щодо методів можливого включення дітей з ООП в освітній простір закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО).



Такий підхід відображено в Конституції України, законах України «Про освіту», «Про внесення змін до деяких законів України про освіту з організації інклюзивного навчання»; наказах Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах», «Концепція розвитку інклюзивної освіти» та інших нормативно-правових актах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти проблеми особливостей організації й реалізації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами набули висвітлення в наукових розвідках В. Бондар, І. Бех, Е. Данілавічюте, С. Єфименко, Л. Коваль, А. Колупаєва, Л. Міщик, Ю. Найда, Л. Савчук, О. Таранченко, О. Федоренко та інших.

Мета статті – дослідження теоретичних аспектів становлення й особливостей розвитку інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Повноцінне становлення сучасного суспільства не є можливим без поваги до людської різноманітності, утвердження принципів солідарності та безпеки, забезпечення захисту та повної інтеграції в суспільство всіх груп населення, а особливо людей з особливими потребами розвитку. Відповідно, головною метою суспільного розвитку на сучасному етапі є створення «суспільства для всіх».

В основі такої інтеграції полягає концепція цілісного підходу, яка детермінує шлях до реалізації прав й можливостей кожної особистості і, насамперед, сприяє забезпеченню рівного доступу до якісної освіти.

Принципи доступності сформульовані з урахуванням дотримання прав людини, які визначені як пріоритетне завдання в резолюції Генеральної Асамблеї ООН від 12 грудня 1997 року - сприяння рівним можливостям для людей з обмеженими можливостями. Цей принцип призводить до зміщення акценту з медичних аспектів інвалідності на догляд за людьми з психофізичними розладами, захист і допомогу в адаптації до середовища, на реформування самого суспільства, в якому кожна людина має можливість задовольнити свої потреби, насамперед потреби в отриманні якісної освіти [1, с. 67].

Якісна освіта покликана відповідати особливим освітнім потребам кожної людини, не відриваючи людину від звичного соціального середовища, рідних і друзів. Водночас, принципи доступності та врахування таких потреб стали наріжним каменем в інклюзивній освіті, яка базується на принципі забезпечення фундаментального права дітей

на навчання у спеціальних навчальних закладах за місцем проживання з належним психологічним захистом, педагогічною підтримкою та корекцією.

«Навчання має відбуватися в загальноосвітніх школах, наскільки це можливо, без будь-яких ознак дискримінації щодо дітей і дорослих з обмеженими можливостями», – це офіційна позиція Європейського співтовариства, висловлена ЮНЕСКО. Оскільки інвалідність сама по собі в більшості випадків не є перешкодою, саме дискримінація заважає дитині отримати освіту в звичайній системі [2].

Дискримінація дітей з ООП відображається в ретроспективному ставленні суспільства до них. Цивільне законодавство завжди регламентувало визнання таких осіб неповноцінними громадянами, які потребують догляду.

Так, законодавство давньогрецької Спарти передбачало виявлення фізично неповноцінних дітей і відокремлення їх від здорових, тим самим захищаючи державний устрій і сповідуючи ідею «фізичної повноцінності» своїх громадян. «Повинен бути закон, щоб жодна дитина-каліка не годувалася» – таке свідчення тогочасного ставлення до інвалідів залишив римський філософ Арістотель [3, с. 297].

Варто зазначити, що на неповноцінності та непотрібності осіб з ООП наголошувалося ще в основах римського права. «Ми вбиваємо калік і топимо дітей, які народжуються слабкими і потворними. Це робиться не через гнів і досаду, а за правилами розуму: щоб відокремити неприродне від здорового» - таке право відстоював Сенека в Стародавньому Римі [3, с. 297].

Саме римський суд започаткував інститут опіки над людьми з обмеженими можливостями, а згодом став зразком для розробки правових норм для фізично та розумово неповносправних. Римське право, яке стало основним законодавством у більшості європейських країн, встановлювало правовий статус повного беззаконня людей з обмеженнями майже до 20 століття.

Законодавство захищало «повну більшість» від «інвалідної меншості» та суттєво обмежувало громадянські права осіб з обмеженими можливостями. В історії спеціальної освіти та її участі в розвитку відносин між суспільством і державою щодо осіб з ООП можна виділити п'ять періодів, якими охоплено дві з половиною тисячі років - шлях від ненависті і агресії до прийняття, партнерства і інтеграція людей з ООП [3, с. 298].

Розвиток ставлення суспільства і держави до людей з особливостями розвитку та становлення системи спеціальної освіти відбувалося в кілька етапів.



Перший період (996-1715) - від агресивності і зневаги до усвідомлення необхідності піклування про людей з вадами розвитку. Звичайна подія цього часу в Європі – відкриття першого притулку для сліпих у Німеччині (1198).

Другий період (1715-1806) - від усвідомлення необхідності догляду за людьми з вадами розвитку до усвідомлення освіти частини з них. Умовною межею є відкриття спеціальних шкіл для глухих і сліпих у Франції (1770-1784).

Третій період (1806-1927) від усвідомлення можливостей до усвідомлення доцільності обстеження трьох категорій дітей: слабочуючих, слабозорих і розумово відсталих. Умовною межею вважається остання чверть XIX ст. Прийняття законів про загальну початкову освіту в країнах Західної Європи і на цій основі законів про навчання глухих, сліпих і розумово відсталих дітей [3, с. 298].

У цей час у школах Західної Європи на тлі розбудови мережі спеціальних закладів робляться спроби навчати дітей з порушеннями психофізичного розвитку разом зі здоровими однолітками.

В Австрії в 1846 році був прийнятий закон, який передбачав створення можливостей для навчання сліпих і зрячих дітей. Подібні закони існували в Англії, Шотландії та інших країнах Європи.

Четвертий період (1927-1991 рр.) - від усвідомлення необхідності навчання певної частини дітей-інвалідів до розуміння необхідності навчання всіх дітей з вадами розвитку.

У Західній Європі період від початку 20 століття до кінця 1970-их років характеризується як період розвитку законодавчої бази спеціальної освіти та структурного вдосконалення національних систем.

У цей період, починаючи з 70-х років XX ст., у світовій освітній політиці, на тлі економічного зростання та розвитку соціал-демократичних відносин у передових країнах світу, чітко визначилася антидискримінаційна позиція щодо будь-якої основа: національний, етнічний, релігійний, психофізичний рівень розвитку [3, с. 298].

На зміну старій парадигмі суспільно-державної свідомості «повна більшість» – «неповноцінна меншість» приходить нова – єдина спільнота, до складу якої входять люди з певними проблемами». Національні антидискримінаційні закони приймаються з урахуванням основних положень декларацій ООН. Виникає нова культурно-історична норма – повага до відмінностей людей.

П'ятий період (з 1991 р. по теперішній час) – від окремого навчання дітей з обмеженими можливостями до інклюзивного навчання. У Західній Європі кількість спеціальних шкіл значно скоротилася з

кінця 1970-х років і зросла кількість спеціальних класів у загальноосвітніх школах. Учні з особливими освітніми потребами тепер навчатимуться в загальноосвітніх школах в інклюзивному середовищі [3, с. 298].

Отже, процес становлення інклюзивного навчання має довгу історію, однак зміни, які відбулися впродовж останніх років свідчать про те, що діти з ООП є повноцінними членами суспільства, які мають право здобувати якісну освіту в середовищі однолітків із типовим розвитком.

В контексті досліджуваної проблеми вважаємо доцільним встановити сутність поняття «особливі освітні потреби».

Це термін, який має поступово витіснити такі поняття, як «аномальний розвиток», «порушення розвитку» та «відхилення у розвитку» із загального вживання. Справа не в ступені «нормальності» дітей, а в тому, що вони нічим особливо не відрізняються від інших членів суспільства, але вимагають створення особливих умов для свого виховання. Це зробить їх життя більш комфортним і максимально наближеним до життя звичайних людей. Зокрема, навчання цих дітей має здійснюватися за допомогою спеціальних засобів.

Українські дослідники О. Палилюцько та І. Завадська слушно зауважують, що інклюзія – це середовище, який дозволяє кожній дитині, незалежно від її особливостей, відчувати себе повноцінним учасником освітнього процесу. ЗЗСО мають адаптуватися до потреб учнів з ООП та забезпечити доступність освіти та інших послуг. Інклюзивна освіта забезпечує всім учням рівні умови навчання, дає їм змогу розвиватися та досягати успіхів у навчанні. Інклюзивна освіта не тільки допомагає учням з особливими потребами, але й допомагає створити більш різноманітне та здорове навчальне середовище для всіх учнів [4, с. 78].

Під інклюзією також можна розуміти педагогічну практику, спрямовану на створення умов для успішного навчання та виховання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних чи культурних відмінностей. Ключова мета інклюзивної освіти – забезпечити рівні можливості для всіх учнів та зменшити соціальні відмінності між ними [3, с.300].

Інклюзивна освіта – це освітній процес, у якому його учасники (учні, вчителі, батьки тощо) взаємодіють з метою створення оптимальних умов для навчання та виховання всіх дітей. До основних принципів інклюзивної освіти належать доступність, гуманізм, рівноправність, співпраця, розуміння та толерантність [4, с. 78].

Трактування терміну «інклюзивна освіта» в дослідженнях У. Сейлор, Т.Скрипник розкривається крізь призму конструктивного використання



педагогічних тактик, технологій, методів і способів організації навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини, а також її особистісних та мотиваційних потреб [5, с.14].

Безумовно, інклюзивна освіта – це процес, який базується на системно організованому та багатовимірному конструкті, заснованому на взаємодії суб'єктів. Успішність цієї взаємодії залежить від усвідомлення переваг, які отримують усі суб'єкти освітнього процесу від впровадження інклюзивної практики [5, с. 53].

Суть такого підходу до створення освітнього середовища полягає в поєднанні двох освітніх систем (загальної та спеціальної), їх зближення, стирання меж між ними, використання ефективних методів кожної та поєднання загальної педагогіки з досягненнями спеціальної.

У низці нормативно-правових документів в Україні закріплено державні гарантії щодо надання освітніх послуг дітям з ООП. Одним із основних є Закон України «Про освіту» від 2017 № 2145-VIII в якому чітко визначені такі поняття як «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «індивідуальна програма розвитку» [6]

Загалом Закон визначає першочергові завдання впровадження інклюзивної освіти. Законодавець надає важливого значення тому, що діти з обмеженими можливостями мають повне право на освіту в усіх закладах освіти, у тому числі на безкоштовне навчання в державних і комунальних закладах. Крім того, такі учні мають право на:

- 1) дистанційне та індивідуальне навчання;
- 2) отримання якісних психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг;
- 3) навчання в інклюзивних та спеціальних класах в ЗЗСО;
- 5) кваліфіковану допомогу корекційних педагогів, тьюторів, психологів;
- б) навчання за адаптованими навчальними планами та програмами із використанням сучасних методів та форм навчання [6].

Особливе значення у процесі організації інклюзивного навчання дітей цієї категорії має Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг», який спрямований на подальше впровадження міжнародних стандартів у сферу захисту прав людей з ООП, толерантне та рівне освітнє середовище для всіх [7].

Відповідно до постанови КМУ від 14 лютого 2017 року № 88 «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам для надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» обов'язковим є надання державної

підтримки особам з ООП, які здобувають освіту у спеціальних та інклюзивних класах закладів освіти (крім шкіл-інтернатів та навчально-реабілітаційних центрів), а також надання додаткових психолого-освітніх, корекційно-розвиткових курсів/послуг, що визначаються ППР здобувача освіти, а також на придбання спеціальних засобів для корекції психофізичного розвитку, що дає можливість опанувати освітню програму [8].

Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти» передбачено забезпечення засобами навчання дітей з ООП: приладами, обладнанням, інструментами та технологіями для вдосконалення навчальної діяльності, розвитку комунікативних навичок та підтримки людей з обмеженими можливостями в освітньому процесі. Ці ресурси для навчання особи з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі зазначаються в її індивідуальній програмі розвитку [9].

При організації інклюзивного навчання дітей з ООП адміністрації ЗЗСО керується постановою КМУ «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 15.09.2021 № 957. Постанова набрала чинності 1 січня 2022 року набрав чинності [10].

Отже, законодавство у сфері інклюзивної освіти в Україні гарантує:

1. створення толерантного і рівного для всіх освітнього середовища в ЗЗСО;
2. залученість батьків до освітнього процесу;
3. розробку для дитини індивідуальної програми розвитку відповідно до нового висновку ІРЦ в якому буде вказано освітні труднощі та рівень підтримки дітей;
4. надання дитині психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг;
5. введення в команду психолого-педагогічного супроводу корекційних педагогів, тьюторів, психологів.

Висновки. Інклюзивна освіта дітей з ООП характеризується особливостями становлення на протязі розвитку суспільства й теоретичними основами функціонування.

Діти з особливими освітніми потребами мають законне право на отримання якісних освітніх послуг за місцем їх проживання, зі збереженням родинного виховання та з врахуванням їх потреб й можливостей. Відповідні освітні послуги повинні реалізовуватися з



дотриманням принципів інклюзивної освіти, нормативно-правової Міжнародної бази й України.

Для поліпшення надання соціальних послуг дітям з особливими освітніми потребами потрібно щоб кожен заклад загальної середньої освіти мав можливість дотримуватися певних вимог організації освітнього процесу відповідно до індивідуальної програми розвитку кожної дитини; використовувати різноманітні рівні соціально-громадської підтримки та забезпечувати підвищення професійних компетентностей працівників закладів загальної середньої освіти; реалізовувати налагоджену взаємодію з батьками, які виховують дітей відповідної категорії.

Література:

1. Малишевська І. А. Етимологія поняття діти з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 2015. Вип. 9. С. 66-73.
2. Прохоренко Л. І., Ярмола Н. А. Діти з особливими освітніми потребами — рівні серед рівних: *Підсумки VII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології «Діти з особливими потребами: від рівних прав — до рівних можливостей»*, 7-8 жовтня 2021 р., м. Київ, Україна. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2021. Вип. 3(2). URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/205/247> (дата звернення: 24.02.2024).
3. Майборода Н. І. Історія інвалідності як соціокультурне явище. *Актуальні проблеми вітчизняної історії*. 2006. Вип. 12. С. 296–304.
4. Палилюцько О. М., Завадська І. М. Права осіб з інвалідністю: історичний екскурс. *Інклюзія і суспільство*. 2023. Вип. 1. С. 76-81.
5. Колупаєва А. А. Від сегрегації до інклюзії. *Дидактичні та соціальнопсихологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: Наук.- метод. зб. Випуск 6. Київ: Науковий світ, 2011. С. 52-56.
6. Закон України «Про освіту» (Редакція від 21.11.2021) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Дата звернення: 24.02.2024).
7. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» № 2541-VIII від 06.09.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19#Text> (Дата звернення: 24.02.2024).
8. Постанова КМУ від 14 лютого 2017 року № 88 «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 24.02.2024).
9. Постанова Кабінету Міністрів України від 9 грудня 2020 р. № 1289 «Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1289-2020-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 24.02.2024).
10. Постанова КМУ від 15 вересня 2021 р. № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 24.02.2024).

References:

1. Malishevs'ka, I. A. (2015). Etimologija ponjattja diti z osoblivimi osvitnimi potrebami [Etymology of the concept of children with special educational needs]. *Osvita osib z osoblivimi potrebami: shljahi rozbudovi - Education of persons with special needs: ways of development*, 9, 66-73 [in Ukrainian].
2. Prohorenko, L. I., Jarmola, N. A. (2021). Diti z osoblivimi osvitnimi potrebami — rivni sered rivnih [Children with special educational needs - equal among equals]. *Visnik Nacional'noi akademii pedagogichnih nauk Ukraïni - Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 3(2). Retrieved from <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/205/247> [in Ukrainian].
3. Majboroda, N. I. (2006). Istorija invalidnosti jak sociokul'turne javishhe [History of disability as a socio-cultural phenomenon]. *Aktual'ni problemi vitchiznjanoi istorii - Actual problems of national history*, 12, 296–304 [in Ukrainian].
4. Paliljul'ko, O. M., Zavads'ka, I. M. (2023). Prava osib z invalidnistju: istorichnij ekskurs [The rights of persons with disabilities: a historical excursion]. *Inkluzija i suspil'stvo - Inclusion and society*, 1, 76-81 [in Ukrainian].
5. Kolupaeva, A. A. (2011). Vid segregacii do inkluzii [From segregation to inclusion]. *Didaktichni ta social'nopsihologichni aspekti korekcyjnoi roboti u special'nij shkoli - Didactic and social-psychological aspects of correctional work in a special school*, 6, 52-56 [in Ukrainian].
6. Zakon Ukraïni «Pro osvitu» [The Law of Ukraine "On Education"]. (n.d). zakon.rada.gov.ua Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
7. Zakon Ukraïni «Pro vnesennja zmin do dejakih zakoniv Ukraïni shhodo dostupu osib z osoblivimi osvitnimi potrebami do osvitnih poslug» [The Law of Ukraine "On Amendments to Certain Laws of Ukraine Regarding the Access of Persons with Special Educational Needs to Educational Services"]. (n.d). zakon.rada.gov.ua <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19#Text> [in Ukrainian].
8. Postanova KМУ «Pro zatverdzhennja Porjadku ta umov nadannja subvencii z derzhavnogo bjudzhetu miscevim bjudzhetam na nadannja derzhavnoi pidtrimki osobam z osoblivimi osvitnimi potrebami». [The Resolution of the CMU "On approval of the Procedure and conditions for providing subventions from the state budget to local budgets for providing state support to persons with special educational needs."]. (n.d). zakon.rada.gov.ua Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
9. Postanova Kabinetu Ministriv Ukraïni «Pro zatverdzhennja Porjadku zabezpechennja dopomizhnimi zasobami dlja navchannja osib z osoblivimi osvitnimi potrebami u zakladah osviti» [The Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the Procedure for providing teaching aids to persons with special educational needs in educational institutions."]. (n.d). zakon.rada.gov.ua Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1289-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
10. Postanova KМУ «Pro zatverdzhennja Porjadku organizacii inkluzivnogo navchannja u zakladah zagal'noi seredn'oi osviti» [The Resolution of the CMU dated September 15, 2021 No. 957 "On approval of the Procedure for the organization of inclusive education in institutions of general secondary education"]. (n.d). zakon.rada.gov.ua Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].



УДК 378:51:(54+57)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-719-737](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-719-737)

Жовтоніжко Ірина Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики та інформатики факультету математики та інформатики, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, тел.: (066) 330-82-16, <https://orcid.org/0000-0003-0693-4122>

Нессонова Марина Миколаївна кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри фундаментальних загальнонаукових дисциплін, ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет», вул. Молочна, 38, м. Харків, 61001, тел.: (068) 609-02-54, <https://orcid.org/0000-0001-7729-317X>

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЗДОБУВАЧАМ ОСВІТИ ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У стандартах освіти та освітніх програмах хімічних та біологічних спеціальностей вже протягом десятиріччя використовується термінологія опису цілей навчання за допомогою понять загальних і фахових компетентностей. Компетентності є ключовим концептом, який визначає спроможність здобувача освіти реалізуватися у професійній діяльності, ефективно виконувати повсякденні завдання та адаптуватися до швидкоплинності сучасних реалій і вимог до фахівця з університетською освітою. Математична складова є однією з найважливіших фундаментальних компонент, на яких базуються сучасні хімічна і біологічна науки в силу мультидисциплінарності новітніх методів і розробок у цих галузях. Тому адекватне відображення ролі освітніх компонент математичної спрямованості в освітніх програмах підготовки здобувачів освіти за спеціальностями хіміко-біологічного профілю є актуальним не лише з точки зору формального підходу, але й у практичному розрізі, що передбачає підвищення якості освіти за цими спеціальностями та повинно сприяти більш ефективному формуванню загальних і фахових компетентностей здобувачів освіти.

В роботі проаналізовано зміст освітніх програм «Хімія», «Біологія» і «Біотехнології та біоінженерія» розроблених у Харківському національному університеті ім. В.Н. Каразіна. Для обов'язкових освітніх компонент, пов'язаних зі застосуванням математики у майбутній

професійній діяльності здобувачів освіти, проведено зіставлення бачення розробників освітніх програм і авторів статті стосовно фахових і загальних компетентностей, що повинні формувати освітні компоненти. Наголошено, що, судячи зі змісту освітніх програм, роль математичних дисциплін у формуванні фахових компетентностей здобувачів освіти хімічних і біологічних спеціальностей часто відображається неадекватно. Висвітлено можливі причини такої ситуації та запропоновано шляхи подолання цієї проблеми, основними з яких є впровадження інноваційних підходів до викладання математичних дисциплін студентам хіміко-біологічних спеціальностей із глобальним застосуванням професійно-орієнтованих кейсів, що мають розроблятися у колаборації із викладачами фахових дисциплін.

Ключові слова: вища хімічна освіта, вища біологічна освіта, освітня програма, професійні компетентності, загальні компетентності, фахові (спеціальні) компетентності, математичні освітні компоненти, компетентісний підхід.

Zhovtonizhko Iryna Mykolaivna PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Informatics, Faculty of Mathematics and Informatics, Kharkiv National University of V.N. Karazin, 4 Svobody square, Kharkiv, 61022, tel.: (066) 330-82-16, <https://orcid.org/0000-0003-0693-4122>

Nessonova Maryna Mykolaivna PhD in Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General Scientific Disciplines, PHEI “Kharkiv International Medical University”, 38 Molochna street, Kharkiv, 61140, tel.: (068) 609-02-54, <https://orcid.org/0000-0001-7729-317X>

A COMPETENCE-BASED APPROACH TO THE TEACHING OF MATHEMATICAL DISCIPLINES TO STUDENTS OF EDUCATION IN CHEMICAL AND BIOLOGICAL SPECIALTIES

Abstract. The terminology describing educational goals through the concepts of general and professional competencies has been utilized in the Ukrainian standards of education and educational programs in chemical and biological specialties for over a decade. Competencies are the key concept defining the ability of education seekers to realize themselves in professional activities, effectively perform everyday tasks, and adapt to the rapidly changing realities and demands of professionals with university education.



The mathematical component is one of the most important fundamental components upon which modern chemical and biological sciences are based due to the multidisciplinary nature of the latest methods and developments in these fields. Therefore, the adequate reflection of the role of educational components with a mathematical focus in educational programs for education seekers in chemical and biological specialties is relevant not only from a formal standpoint but also in practical terms, aiming to enhance the quality of education in these specialties and contribute to a more effective formation of students' general and professional competencies.

The paper analyzes the content of the educational programs “Chemistry”, “Biology”, and “Biotechnology and Bioengineering” developed at V.N. Karazin Kharkiv National University. A comparison between the vision of the developers of educational programs and the authors of the article regarding professional and general competencies that should shape educational components is conducted for mandatory educational components related to the application of mathematics in the future professional activities of education seekers. It is emphasized that, judging from the content of educational programs, the role of mathematical disciplines in forming professional competencies of education seekers in chemical and biological specialties is often inadequately reflected. Possible reasons for this situation are highlighted, and ways to overcome this problem are proposed, the main ones of which include the implementation of innovative approaches to teaching mathematical disciplines to students in chemical and biological specialties with a global application of professionally oriented cases developed in collaboration with educators in professional disciplines.

Keywords: higher chemistry education, higher biology education, educational programs, professional competencies, general competencies, special competencies, mathematical educational components, competence-based education.

Постановка проблеми. Незважаючи на те, що компетентісний підхід у вищій освіті має як ряд очевидних переваг, так і піддається критиці з боку певних науковців, наразі в українських ЗВО він є основним підґрунтям для розробки освітніх програм (ОП) спеціальностей, які базуються на стандартах вищої освіти за галузями знань [1]. Освітньою програмою визначається як перелік загальних і фахових (або, спеціальних) компетентностей, якими повинні оволодіти здобувачі протягом навчання за обраною спеціальністю, так і набір освітніх компонент, спрямованих на формування цих компетентностей. Розробниками ОП визначається відповідність певних компетентностей

визначеним освітнім компонентам у вигляді матриці компетентностей. У циклах підготовки за спеціальностями хіміко-біологічного профілю серед обов'язкових освітніх компонент наявні математичні дисципліни, однак у матрицях компетентностей коло фахових компетентностей, формуванню яких сприяють математичні освітні компоненти, відображається не завжди достатньо і адекватно. Необхідністю проаналізувати причини виникнення подібної ситуації та дослідити можливі шляхи її виправлення обумовлений вибір тематики даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Компетентісний підхід до побудови освітніх програм став реальністю для Української вищої освіти десятиріччя тому із прийняттям діючого закону про вищу освіту, хоча дискусії серед науковців і педагогічної спільноти щодо його аспектів, переваг і недоліків почалися раніше у зв'язку із впровадженням Болонського процесу [2; 3]. Одним з ключових понять нової на той час термінології, навколо інтерпретації якого велися жваві обговорення, було поняття компетентностей здобувачів освіти як цільових результатів опанування ними освітньої програми [4; 5; 6; 7; 8; 9; 10]. І хоча у вихідних керівництвах і документації проекту Tuning [11; 12] поняття компетентностей трактується дещо ширше, на сьогодні можна стверджувати, що у практичній імплементації цих підходів у нашій державі вкоренилася загальна класифікація, за якою прийнято поділяти компетентності на загальні та спеціальні, або фахові. Загальні компетентності (ЗК) трактуються як «м'які навички» (soft skills), які зазвичай не пов'язані з фаховою спеціалізацією і включають здатності до комунікації, саморозвитку і самоосвіти, дослідницької діяльності, стресостійкості та спроможність до адаптації та дії у нових ситуаціях, креативність та лідерські якості тощо. Фахові компетентності (ФК) розуміються як «жорсткі навички» (hard skills), які характеризують спроможність випускників застосовувати певні знання, техніки та технології пов'язані з конкретною галуззю знань і спеціальністю [13; 14; 15; 16].

Питання формування професійних компетентностей майбутніх фахівців хіміко-біологічних спеціальностей розглядається у низці досліджень, причому у багатьох з них акцентується на важливості формування математичної компетентності, на ролі та внеску математичних дисциплін у спроможність набуття фахових компетентностей у відповідних галузях знань [17; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 25]. Загальною думкою для усіх цих публікацій є тези про те, що математичні курси необхідно розглядати як найважливішу складову фундаментальної підготовки, зміст і викладання яких повинно базуватися на узгодженості



та зв'язках з матеріалом фахових дисциплін, охоплюючи увесь період навчання і передбачаючи обов'язкове використання у курсах професійно-орієнтованих освітніх компонент і кваліфікаційних роботах. Таким чином, формування професійної компетентності здобувачів освіти хіміко-біологічного профілю неможливе без математичної освіти, що повинно бути відображено у нормативних документах, зокрема в ОП відповідних спеціальностей.

Метою статті є аналіз загальних і фахових компетентностей в ОП хіміко-біологічного профілю і висвітлення ролі математичних дисциплін у їх забезпеченні.

Виклад основного матеріалу. Нами досліджено зміст ОП підготовки бакалаврів «Хімія» галузі знань 10 Природничі науки спеціальності 102 Хімія [26], «Біологія» галузі знань 09 Біологія спеціальності 091 Біологія та біохімія [27] та «Біотехнології та біоінженерія» галузі знань 16 Хімічна інженерія та біоінженерія спеціальності 162 Біотехнології та біоінженерія [28], розроблені Харківським національним університетом ім. В.Н. Каразіна, і виділено нормативні освітні компоненти та компетентності (фахові та загальні), пов'язані зі застосуванням математики у майбутній професійній діяльності здобувачів освіти.

Загальним для усіх трьох ОП є наявність на першому курсі обов'язкової освітньої компоненти, спрямованої на формування фундаментальних знань з вищої математики. Однак назва цієї освітньої компоненти варіюється: так, у ОП «Хімія» це «Вища математика», у ОП «Біотехнології та біоінженерія» – «Основи вищої математики», а в ОП «Біологія» ці завдання виконуються в рамках інтегрованої дисципліни «Основи вищої математики та інформатики». Необхідність такої нормативної дисципліни для забезпечення якісної підготовки фахівців хіміко-біологічного профілю є безсумнівною і, на нашу думку, вона насамперед повинна забезпечувати такі загальні компетентності як «здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу» (яка наявна в усіх трьох ОП, що розглядаються) і «здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп ... (з експертами з інших галузей знань...)». Щодо останньої ЗК, то знаходимо її лише у ОП «Хімія», але, зважаючи на широке проникнення математичних методів у прикладні застосування і хімічної, й біологічної наук, вбачаємо необхідним наявність такої компетентності в усіх ОП, бо володіння майбутніми фахівцями основною термінологією і фундаментальними поняттями, методами та підходами вищої математики для розуміння як наявних, так і новітніх математичних методів і моделей, які

розробляються і впроваджуються в їх професійній царині, формує у них спроможність критично осмислювати та свідомо обирати відповідні рішення та ефективно комунікувати з математиками, що їх запропонували, для з'ясування переваг і обмежень певних математичних моделей.

Необхідно додати, що ряд ЗК, які окреслюють здатність здобувачів освіти «...застосовувати знання у практичних ситуаціях», «...вчитися і оволодівати сучасними знаннями», «...до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел», «...працювати в команді», «...до адаптації та дії в новій ситуації», «...використання інформаційних і комунікаційних технологій», «...бути критичним і самокритичним», «...зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій...», вважаємо всеохоплюючими і такими, що повинні забезпечуватися будь-якою освітньою компонентою незалежно від її предметно-наукової направленості. Розвиток цих soft skills обумовлюється скоріше не змістом освітньої компоненти, а педагогічними методами та прийомами, які застосовуються при її викладанні, тому при викладанні математичних дисциплін вважаємо за доцільне не обмежуватися традиційними педагогічними технологіями, а активно використовувати різноманітні методи навчання, націлені на розвиток цих компетентностей. Найбільш важливими і перспективними в цьому сенсі нами вбачаються метод кейсів і проблемне навчання, коли усвідомлення необхідності опанування новими знаннями і вміннями приходить до здобувача освіти через реальні або симульовані проблеми та ситуації наближені до завдань їх майбутньої професійної діяльності. Застосування при цьому методів проектного і колаборативного навчання сприяє формуванню навичок командної роботи, а використання методу портфоліо розвиває саморефлексію.

Фахові компетентності, формуванню яких повинна сприяти освітня компонента «Вища математика», виділені розробниками ОП «Хімія», включають здатність застосовувати знання і розуміння математики та природничих наук для вирішення якісних та кількісних проблем в хімії (ФК 1), а також здатність застосовувати етичні стандарти досліджень і професійної діяльності, тобто академічна доброчесність (ФК 11). На нашу думку цей перелік є влучним, але далеко не повним, і може бути розширений за умови впровадження таких підходів до викладання вищої математики, які б достатньою



мірою підкреслювали її інтеграцію у хімічну науку та важливість у формуванні інших ФК. Більш широкий спектр ФК, у формування яких робить внесок освітня компонента «Основи вищої математики та інформатики», знаходимо в ОП «Біологія». Цілком погоджуємось із баченням розробників ОП стосовно важливості даної освітньої компоненти для розвитку здатностей до критичного осмислення новітніх розробок у галузі біології, аналітичного підходу до вивчення біологічних явищ, механізмів і систем та їх функціонування тощо. Водночас серед фахових компетентностей ОП «Біотехнології та біоінженерія» не вказано жодної, яка б забезпечувалася нормативною дисципліною «Основи вищої математики». Погоджуючись з тим, що, відносячись до циклу загальної підготовки біотехнологів та біоінженерів, ця освітня компонента повинна в першу чергу сприяти формуванню загальних компетентностей, не можемо не зазначити, що її роль у забезпеченні фахових компетентностей за даною спеціальністю виглядає недооціненою розробниками ОП.

Для ОП «Біологія» та ОП «Хімія» на старших курсах бачимо подібні нормативні освітні компоненти «Статистичні методи в біології» та «Статистичні та хемометричні методи в хімії», які входять до циклу професійної підготовки. Аналіз зазначених ОП показує, що перелік ЗК і ФК освітньої компоненти «Статистичні методи в біології» повністю співпадає із переліком ЗК і ФК для «Основ вищої математики та інформатики», яка належить до циклу загальної підготовки за спеціальністю біологія, а навчальна дисципліна «Статистичні та хемометричні методи в хімії» має більш широкий перелік ФК порівняно з освітньою компонентою загального циклу «Вища математика», яка належить до циклу загальної підготовки за спеціальністю хімія. Останній підхід до визначення ролі освітніх компонент у освітніх програмах нам здається більш логічним, бо, дійсно, професійно-орієнтовані освітні компоненти повинні вкладати більше у формування ФК здобувачів освіти, ніж освітні компоненти загального циклу підготовки. Потрібно також наголосити на безсумнівній доцільності опанування статистичних методів у циклі професійної підготовки здобувачів освіти за хіміко-біологічними спеціальностями. Важливість володіння статистичними методами обумовлюється не лише необхідністю проводити самостійно обробку і аналіз даних хімічних і біологічних експериментів, обґрунтовано обираючи відповідні ситуації методи вирішення конкретних завдань, але й відбивається на здатності оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт, критичного оцінювання публікацій щодо новітніх розробок у професійній галузі,

здійснювати дослідницьку діяльність, спілкуватися з експертами з інших галузей знань, що потенційно забезпечує появу інноваційних рішень у галузі та сприяє науковому прогресу.

На відміну від двох попередніх, в ОП «Біотехнології та біоінженерія» відсутні навчальні дисципліни, які б безпосередньо концентрувалися на застосуванні статистичних методів у професійних завданнях спеціальності, про що можна заключити з аналізу наведеного в ОП переліку та логічної послідовності обов'язкових та вибіркових освітніх компонент. Натомість статистичні методи розглядаються в окремих темах обов'язкових навчальних дисциплін «Математичні методи в біології» та «Обчислювальна математика і програмування». Крім того, хоча у даній ОП і не проведено явного розділення освітніх компонент на цикли загальної та професійної підготовки, виходячи з наведеної структурно-логічної схеми, в якій надано розподіл навчальних дисциплін за семестрами навчання, можемо заключити, що усі освітні компоненти математичного спрямування для цієї спеціальності вбачаються розробниками ОП як такі, що належать до циклу загальної підготовки здобувачів освіти, бо їх вивчення передбачено лише на першому чи другому курсі. На наш погляд, така структурно-логічна схема не є оптимальною, бо повертається до математичних дисциплін, концентруючись на аспектах їх професійної спрямованості, поглиблюючи загальні знання і ставлення, треба також і після опанування певного набору професійно-орієнтованих освітніх компонент, коли здобувачем освіти вже було сформовано певне уявлення про коло і різноманіття завдань своєї майбутньої спеціальності, що забезпечить розуміння потреби у математичних методах та їх значення для вирішення професійних завдань і в цілому сприятиме більш ефективному формуванню ФК.

Погоджуючись із думкою багатьох дослідників, вважаємо, що розвиток професійних компетентностей майбутніх фахівців хіміко-біологічного профілю під час вивчення математичних дисциплін повинен відбуватися через професійну спрямованість навчальних завдань. Основний челендж для викладача при цьому – підібрати адекватні, наочні завдання, пов'язані зі спеціалізацією здобувача освіти. Для цього треба розуміти не лише фундаментальні питання вищої математики, але й прикладні задачі їх застосування у хімії та біології. Тобто викладачеві треба мати не лише математичний фах, але й бути обізнаним у біології та хімії на рівні, вищому, ніж шкільний, щоб розуміти прикладну сферу застосування математичних методів та завдання професійної діяльності майбутніх фахівців, які цього



потребують при сучасному стані розвитку хімічної та біологічної наук. Основна проблема у втіленні цього підходу нами бачиться у відсутності достатньої комунікації між викладачами математичних дисциплін для даної категорії здобувачів та викладачами професійно-орієнтованих освітніх компонент, розробниками та гарантами освітніх програм. Вивчення досвіду забезпечення викладання математичних дисциплін для здобувачів освіти за ОП хіміко-біологічного профілю у вітчизняних ЗВО показує, що звичайним підходом є залучення до викладання науково-педагогічних працівників кафедр з математичних факультетів відповідного університету. При цьому не завжди звертається увага на профільність залученого доцента чи професора, наявність у нього наукових робіт фахової спрямованості (хімії чи біології). Тому і зміст більшості навчальних програм, а також навчальних і навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій з математичних дисциплін для студентів хімічних і біологічних спеціальностей не часто відрізняється від аналогічних навчально-методичних матеріалів для здобувачів освіти інших нематематичних спеціальностей (геологів, лінгвістів, економістів, соціологів тощо). Складаючи навчальну програму з вищої математики чи інших освітніх компонент математичної спрямованості викладач-математик, як правило, не бачить різниці між усіма спеціальностями, які не є фізико-математичними чи технічними. Попросту кажучи, викладання вищої математики для біологів, хіміків, психологів, соціологів, екологів і т. ін. зводиться до однакового переліку тем із однакоvim методичним наповненням, з якого «для спрощення» викинуто доведення теорем і виведення основних формул, а залишено лише необхідність їх запам'ятовування і використання для розв'язку чисто математичних задач (знаходження похідних, інтегралів, границь, розв'язку диференціальних рівнянь тощо). Задля справедливості слід зазначити, що існують вітчизняні навчально-методичні видання і окремі методичні розробки з вищої математики для студентів хімічних і біологічних спеціальностей (наприклад, [29; 30; 31; 32; 33; 34]), в яких наведено приклади використання тем, що вивчаються у курсі вищої математики, у завданнях біології та хімії, причому більшість з наведених прикладів застосувань пов'язані з використанням диференціальних рівнянь та їх систем. Однак, по-перше, ці приклади носять суто ілюстративний характер, по-друге, на наш погляд, їх замало. Такий підхід вочевидь не є ефективним в плані забезпечення фахових компетентностей, бо часто заглиблюючись і концентруючись на вирішенні суто математичних задач здобувач освіти втрачає цілісну картину своєї майбутньої професійної діяльності, і навіть якщо він

сумлінно завчив таблицю похідних і опанував метод інтегрування по частинах, вивчив центральну граничну теорему і формули методу найменших квадратів, то рано чи пізно «розумний» здобувач освіти все одно задасться питанням «А навіщо це мені потрібно для моєї майбутньої професії?». І тут ми навіть не розглядаємо здобувачів освіти, які первинно, від самого початку, не були схильні до опанування математичних дисциплін та обирали, наприклад, біологічний фах, щоб бути як надалі від математики. Для останньої категорії нагальним питанням є пошук шляхів їх стимулювання до вивчення освітніх компонент математичної спрямованості, формування мотивації, що може бути досягнуто лише за рахунок постійної демонстрації зв'язку математичних методів із професійними завданнями їх спеціалізації, яка повинна наскрізно проходити через увесь курс математичної дисципліни.

Зазначені труднощі, на нашу думку, можуть бути подолані шляхом застосування проблемного методу у викладанні та перебудови стилю подання навчального матеріалу таким чином, щоб активізувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти. Викладення певної теми математичної освітньої компоненти повинно не завершуватися, а починатися з окреслення ряду професійно-орієнтованих прикладів і завдань за спеціальністю здобувача освіти, які можуть бути пояснені та вирішені за допомогою понятійного апарату і математичних методів, що вивчаються у даній темі математичної дисципліни. Це забезпечує усвідомлене прагнення здобувача освіти до опанування математичної складової, яка є невід'ємною частиною та підґрунтям для оволодіння більшістю фахових компетентностей зазначених в ОП хіміко-біологічних спеціальностей, хоча, на перший погляд, входить до них неявно.

Наведемо декілька прикладів, що ілюструють останнє твердження. Так, в ОП «Хімія» [26] знаходимо фахові компетентності ФК 19, ФК 5, ФК 30, ФК 31, які на думку розробників ОП не забезпечуються жодною обов'язковою освітньою компонентою математичної спрямованості. З нашої точки зору така ситуація є неправильною і свідчить про недостатнє розуміння розробниками ОП місця і ролі математичних дисциплін у хімічній спеціальності, бо здатність застосовувати сучасні методи аналізу та обробки даних (згадані у формулюваннях ФК 5, ФК 19, ФК 30), проведення кінетичних розрахунків (ФК 31) неможливо забезпечити без знань, умінь та ставлень, які формуються при вивченні обов'язкових освітніх компонент «Вища математика» та «Статистичні та хемометричні методи в хімії», що в свою чергу обумовлює набуття



здатності до інтерпретації результатів та розуміння закономірностей, які спостерігаються при проведенні хімічних експериментів (ФК 19, ФК 31).

В ОП «Біотехнології та біоінженерія» [28] освітнім компонентам «Основи вищої математики», «Математичні методи в біології» та «Обчислювальна математика і програмування» взагалі не відведено жодної фахової компетентності. Навіть очевидна ФК 1 (Здатність використовувати знання з математики та фізики в обсязі, необхідному для досягнення інших результатів освітньої програми) на думку розробників цієї ОП не може бути забезпечена обов'язковими освітніми компонентами математичного спрямування при підготовці біотехнологів та біоінженерів. Але для нас очевидним є те, що без знання математичних дисциплін сьогодні неможливо на відповідному рівні забезпечити здатності майбутніх фахівців до контролю якості біотехнологічних виробництв, оцінювання ефективності біотехнологічних процесів, здійснювати та обґрунтовувати результативність експериментальних досліджень з вдосконалення біологічних агентів, проєктувати виробництва біотехнологічних продуктів різного призначення з урахуванням в тому числі комерційного та економічного контексту, що окреслено у ФК 5, ФК 7, ФК 8, ФК 9, ФК 10, ФК 11, ФК 12, ФК 13, ФК 14 даної ОП.

Що стосується ОП «Біологія» [27], то, на нашу думку, розробниками залишився недооціненим внесок освітніх компонент «Основи вищої математики та інформатики» та «Статистичні методи у біології» у формування ФК 16 (Здатність оцінювати та прогнозувати вплив людини на навколишнє середовище, обирати оптимальні стратегії природокористування), які на сучасному етапі розвитку неможливо уявити без використання математичного моделювання з урахуванням статистичних даних і автоматизованих алгоритмів їх обробки, та ФК 17 (Формування поглибленого професійного інтересу до певного напрямку біологічних досліджень та практичної діяльності у даній сфері).

Загалом (це стосується не лише математичних дисциплін), аналізуючи матриці компетентностей у зазначених ОП, можна побачити наявність таких фахових компетентностей, які формуються лише однією освітньою компонентою, або, відповідно, існують освітні компоненти, які формують лише одну компетентність (фахову чи загальну). Зауважимо, що така ситуація протирічить принципам колективної та розподіленої дії дисциплін, які повинні дотримуватися у освітніх програмах. Тобто, кожна конкретна дисципліна, включаючи методи навчання, повинна формувати декілька компетентностей (розподілена

дія), а у формування кожної компетентності повинні вкладати декілька дисциплін (колективна дія) [35].

Інша проблема у реалізації перебудови викладання математичних дисциплін майбутнім спеціалістам хіміко-біологічного профілю зі спрямуванням на професійно-орієнтовані кейси та завдання – це складність для пересічного викладача-математика у підборі відповідних кейсів і завдань. Адже умова завдання має відображати реальну ситуацію пов'язану зі спеціальністю здобувача освіти та бути сформульована за допомогою термінології майбутнього фаху, а числові величини у завданнях мають відповідати дійсності [21]. Наприклад, недостатньо назвати будь-яку систему двох диференціальних рівнянь моделлю «хижак—жертва», треба пояснити, чому саме рівняння у цій системі мають такий загальний вигляд, за яким принципом і виходячи з яких припущень про поведінку реальних біологічних систем вони побудовані, що одразу дає розуміння обмежень і сфери застосування такої моделі. Коефіцієнти рівнянь теж не можуть бути довільними, а повинні відповідати реальним біологічним популяціям, що, виходячи з власного досвіду, є найскладнішим етапом при розробці навчальних завдань. Без врахування цих вимог подібні навчальні завдання лише імітують фахову орієнтованість, виглядають штучними, «притягнутими за вуха» до хімії чи біології, за що часто піддаються справедливій критиці з боку викладачів фахових дисциплін. З іншого боку, у випадках, коли математичні дисципліни для студентів хіміко-біологічного профілю викладаються науково-педагогічними працівниками хімічних або біологічних спеціальностей (при наявному стані планування навчального процесу у багатьох вітчизняних ЗВО така ситуація більш характерна для математичних освітніх компонент, віднесених до циклу професійної підготовки, на кшталт статистичних методів чи методів математичного моделювання у галузі), поза увагою залишається ґрунтовне розуміння математичної складової. Виклад матеріалу зводиться в кращому випадку до переліку інструкцій чи відтворення формул без пояснень, чому саме тими чи іншими математичними методами треба користуватися у відповідних задачах, які ці методи мають обмеження і чим з математичної точки зору ці обмеження продиктовані. В результаті здобувач освіти не завжди може обґрунтовано обрати відповідний професійному завданню метод моделювання чи аналізу експериментальних даних, має недостатньо компетентності, щоб критично оцінити новітні розробки в галузі. Вихід з цього глухого кута, на наш погляд, полягає в організації ефективної співпраці між викладачами математичних та фахових (хімічних чи



біологічних) дисциплін, сумісній роботі над навчальними завданнями та застосуванні інноваційних методів викладання, зокрема, проведення бінарних лекцій, семінарських чи практичних занять, роботу над сумісними міждисциплінарними науковими проектами. Ідея не є новою, але її реалізація й досі не відбувається у повному масштабі та залишається лише на відкуп окремих ентузіастів, основною причиною чому можна назвати складнощі при подібній організації навчального процесу навіть в одному ЗВО, пов'язані з обліком навчального навантаження науково-педагогічних працівників та інші бюрократичні перепони, що обумовлюють відсутність достатньої мотивації викладачів різних спеціальностей для якісної педагогічної колаборації.

Висновки. Як свідчить аналіз освітніх програм підготовки здобувачів вищої освіти за хіміко-біологічними спеціальностями, у цих нормативних документах недостатньо висвітлена роль освітніх компонент математичного спрямування у формуванні професійних компетентностей. Така ситуація, на нашу думку, насамперед обумовлена недостатнім розумінням і хибним ставленням гарантів і розробників освітніх програм до важливості математичної освіти у хімічній та біологічній спеціальностях, яка сприймається як відокремлений компонент загальної університетської підготовки, а не фундаментальна база, без якої на сучасному рівні розвитку хімічної та біологічної наук з його широкою міждисциплінарністю та високою інтеграцією математичних методів у новітні розробки, неможливо уявити висококваліфікованого фахівця, який є професійно успішним, мобільним у соціальному та професійному плані, здатним розв'язувати складні задачі та проблеми, адаптуватися до мінливих умов. З іншого боку, вивчення актуальних навчально-методичних розробок, підготовлених викладачами математичних дисциплін для здобувачів освіти хіміко-біологічного профілю приводить до висновку, що часто в них бракує спрямованості на формування саме фахових компетентностей за зазначеними спеціальностями. Перспективним напрямком вирішення цієї проблеми нам вбачається активізація співпраці між викладачами математичних і фахових дисциплін в плані розробки професійно-орієнтованих практичних задач, ситуаційних завдань, кейсів, та застосування інноваційних методів викладання математики, серед яких найбільш ефективними будуть бінарні заняття і проблемно-орієнтований підхід.

Література:

1. Наказ МОН України від 01.06.2016 р. №600 (у ред. від 01.10.2019 р. №1254) «Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5dc/963/0eb/5dc9630eb3e2d768027976.pdf>.

2. Савченко О.П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі [Електронний ресурс] / О.П. Савченко // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2010. – № 3. – Режим доступу: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/.

3. Сисоєва С.О. Новий закон України «Про вищу освіту»: дискусійні аспекти наукового тезаурусу / С.О. Сисоєва // Освітологічний дискурс. – 2015. – №3(11). – С. 261–269.

4. Шлєіна Л.І. Сутність компетентнісного підходу у вищій освіті [Електронний ресурс] / Л.І. Шлєіна // Філософські обрії сьогодення: збірник статей, тез і доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції до Всесвітнього дня філософії (Херсон—Житомир—Одеса—Ороле, 16 листопада 2017 р.) – Херсон : ДВНЗ «ХДАУ», 2017. – Режим доступу: <http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/3404/1/2-315-317.pdf>.

5. Панфілов Ю. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи / Ю. Панфілов, Б. Фурманець // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2017. – №3. – С. 55–67.

6. Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід / Л.Л. Антонюк, Н.В. Василькова, Д.О. Ільницький, І.В. Кулага, В.Є. Турчанінова. – Київ : Інститут вищої освіти – КНЕУ ім. Вадима Гетьмана, 2016. – 66 с.

7. Бардждзе Р.В. Самоосвітня компетентність як складова професійної підготовки майбутнього фахівця фармації / Р.В. Бардждзе // Інноваційна педагогіка. – 2023. – Вип. 56, Т. 1. – С. 139–144.

8. Mukan N. Competency-based approach in higher education : The main concepts [Електронний ресурс] / N. Mukan, N. Chubinska, G. Zhongjun // Академічні візії. – 2023. – Вип. 17. – Режим доступу: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/475>.

9. Шаров С. Компетентнісний підхід: переваги, структура та особливості / С. Шаров // Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки. – 2018. – №4(63). – С. 194–199.

10. Бабенко В.В. Компетентнісний підхід як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній науці / В.В. Бабенко // Науковий вісник ПНПУ ім. К.Д. Ушинського. – 2018. – №5(124). – С. 52–58.

11. Сайт проекту Tuning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.unideusto.org/tuningeu/competences/>.

12. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Chemistry. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.unideusto.org/tuningeu/wp-content/uploads/2023/05/CHEMISTRY_FOR_WEBSITE-1.pdf.

13. A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles, Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes / за ред. J. Lokhoff, B. Wegewijs, K. Durkin, R. Wagenaar, J. Gonzalez, A.K. Isaacs, L.F.D. Rose, M. Gobbi. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/A-Guide-to-Formulating-DPP_EN.pdf.

14. Мельников О.Ю. Автоматизована інформаційна система опрацювання стандартів та розроблення освітніх програм для закладів вищої освіти / О.Ю. Мельников // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2021. – Том 84, №4. – С. 302–321.

15. Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика : монографія / за наук. ред. С. Калашнікової. — Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2023. – 255 с.



16. Теоретичні основи політики та механізмів забезпечення ефективності освітньої діяльності в університетах у контексті євроінтеграції: препринт (аналітичні матеріали) / за ред. Ж. Таланової. — Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2021. — 192 с.

17. Самойленко П.В. Компетентнісний підхід до професійної підготовки бакалаврів освіти (хімія) в класичному університеті / П.В. Самойленко // Тенденції і проблеми розвитку сучасної хімічної освіти : збірник наукових праць I Всеукраїнської науково-практичної конференції (Івано-Франківськ, 23-24 травня 2019 р.) / за заг. ред. Л.Я. Мідак. — Івано-Франківськ: Супрун В.П., 2019. — С. 12–15.

18. Мельник О.Ф. Формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів виробництва харчової продукції в процесі вивчення природничих дисциплін : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Мельник Оксана Федорівна. — Житомир : ЖДУ ім. Івана Франка, 2018. — 372 с.

19. Болух В.А. Сучасні математичні моделі в термодинаміці біологічних процесів / В.А. Болух // Медична освіта. — 2018. — №4. — С. 127–131.

20. Мельник М.А. Математична модель застосування вищої математики у процесі підготовки фахівців у сферах медицини та біології / М.А. Мельник, О.М. Данильчук // Вісник СНТ ДонНУ ім. Василя Стуса. — 2021. — Т. 1, №13. — С. 280–284.

21. Ройко Л.Л. Особливості викладання вищої математики для студентів нематематичних спеціальностей / Л.Л. Ройко, І.О. Микитюк, О.О. Ройко // Математика. Інформаційні технології. Освіта. — 2018. — С. 119–124.

22. Житарюк І.В. Особливості викладання навчальної дисципліни «Вища математика» на хімічному факультеті у ВНЗ III-IV рівнів акредитації [Електронний ресурс] / І.В. Житарюк // Наука і освіта. — 2012. — №1. — Режим доступу: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2012/NiO2012/metod/Zhit.htm>.

23. Кошова Г.С. Комп'ютерно орієнтоване управління дослідницькою діяльністю студентів-біологів у курсі вищої математики / Г.С. Кошова, О.В. Тимошенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. — 2010. — №5(7). — С. 264–270.

24. Лисиця В.Т. Мотивація студентів-екологів до вивчення математики [Електронний ресурс] / В.Т. Лисиця // Проблеми сучасної освіти. — 2014. — №5, Ч. 2. — Режим доступу: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/8881>.

25. Кірман В.К. Структурно-параметрична модель математичної компетентності вчителя біології та підходи до її ідентифікації / В.К. Кірман, Г.Г. Чаус // Актуальні питання природничо-математичної освіти. — 2020. — Вип. 1(15). — С. 100–112.

26. Освітньо-професійна програма «Хімія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 10 Природничі науки спеціальності 102 Хімія [Електронний ресурс]. — Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2023. — Режим доступу: https://start.karazin.ua/app/webroot/files/upload/opp/2023/chem/102_opp_chem_bak.pdf.

27. Освітньо-професійна програма «Біологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 09 Біологія спеціальності 091 Біологія та біохімія [Електронний ресурс]. — Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2023. — Режим доступу: https://start.karazin.ua/app/webroot/files/upload/opp/2023/biology/IMG_0012.pdf.

28. Освітньо-професійна програма «Біотехнології та біоінженерія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 16 Хімічна інженерія та біоінженерія спеціальності 162 Біотехнології та біоінженерія [Електронний ресурс]. — Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2023. — Режим доступу: <https://start.karazin.ua/app/webroot/files/upload/opp/2023/biology/biotech-b.pdf>.

29. Вища математика. Загальний курс : навч. посібник : [у 2-х ч.] / В.П. Лавренчук, П.П. Настасієв, О.В. Мартинюк, О.С. Кондур. – Чернівці : Книги – XXI, 2010. – Ч. 1. – 319 с. – Ч. 2. – 556 с.

30. Барабаш Г.М. Вища математика для біологів : навч.-метод. посібник : [у 2-х ч.] / Г.М. Барабаш. – Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2013. – Ч. 1. – 136 с. – 2014. – Ч. 2. – 110 с.

31. Ройко Л.Л. Вища математика: методичні рекомендації для самостійної роботи студентів факультету хімії, екології та фармації / Л.Л. Ройко. – Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2020. – 40 с.

32. Пріщенко О.П. Застосування елементів дослідження функції однієї змінної при розв'язанні хімічних задач / О.П. Пріщенко, Т.Т. Черногор // Вісник НТУ «ХП». Серія: Інноваційні дослідження у наукових роботах студентів. – 2021. – №1(1361). – С. 30–35.

33. Пріщенко О.П. Інноваційні методи викладання дисципліни вища математика студентам, які вивчають хімічні технології та інженерію / О.П. Пріщенко, Н.В. Черемська, Т.Т. Черногор, С.І. Бухкало // Вісник НТУ «ХП». Серія: Інноваційні дослідження у наукових роботах студентів. – 2022. – №1(1363). – С. 30–37.

34. Кушніренко С.В. Методична розробка з курсу «Основи вищої математики» для студентів ННЦ «Інститут біології та медицини» / С.В. Кушніренко. – Київ : КНУ ім. Тараса Шевченка, 2019. – 257 с.

35. Луговий В. Розроблення та імплементація освітніх програм у рамках системи забезпечення якості [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/Ukraine%20DevelopmentStudyProgr_July%20%202017_Lugovyy_HERE.pdf.

References:

1. Nakaz MON Ukrainy vid 01.06.2016 r. №600 (u red. vid 01.10.2019 r. №1254) «Metodychni rekomendacii schodo rozroblennia standartiv vyschoi osvity» [The Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine, dated June 1, 2016, No.600 (as amended, October 1, 2019, No.1254) “Methodological recommendations for the development of higher education standards”]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5dc9630eb5dc9630eb3e2d768027976.pdf> [in Ukrainian].

2. Savchenko, O.P. (2010). Kompetentisnyi pidhid u suchasni vyschi shkoli [Competency-based approach in modern higher education]. *Pedagogichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku – Pedagogical science: history, theory, practice, development trends*, 3. Retrieved from http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/ [in Ukrainian].

3. Sysoieva, S.O. (2015). Novyi zakon Ukrainy «Pro vyschu osvitu»: diskusiini aspekty naukovo tezaursu [The new law of Ukraine “On higher education”: controversial aspects of the scientific thesaurus]. *Osivnologichniy diskurs – Educological discourse*, 3(11), 261–269 [in Ukrainian].

4. Shleina, L.I. (2017). Sutnist kompetentisnogo pidhody u vyschi osviti [The essence of the competence approach in higher education]. G.D. Beregova, N.V. Ruptash (Eds.), *Filosofski obrii siyogodennia – Philosophical horizons of the present day: Proceedings of the 5th International Scientific and Practical Conference dedicated to the World Philosophy Day*. Retrieved from <http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/3404/1/2-315-317.pdf> [in Ukrainian].



5. Panfilov, Yu., & Furmanets, B. (2017). Kompetentisnyi pidhid v osviti: dosvid, problemy, perspektyvy [Competency based approach in education: experience, problems, prospects]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy – Theory and practice of social systems management*, 3, 55–67 [in Ukrainian].

6. Antoniuk, L.L., Vasykova, N.V., Ilynskyi, D.O., Kulaga, I.V., & Turchaninova, V.Ye. (2016). *Kompetentisnyi pidhid u vyschyi osviti: svitovi dosvid [Competency based approach in higher education: world experience]*. Kyiv : Institute of higher education – Vadym Hetman KNEU [in Ukrainian].

7. Bardzhadze, R.V. (2023). Samoosvitnia kompetentnist yak skladova profesiinoi pidgotovky maibutnogo fahivtsia farmatsii [The self-education competence as a part of the professional training of the future pharmacy specialist]. *Innovatsiina pedagogika – Innovative Pedagogy*, 56 (Vol. 1), 139–144 [in Ukrainian].

8. Mukan, N., Chubinska, N., & Zhongjun, G. (2023). Competency-based approach in higher education : The main concepts. *Akademichni vizii – Academic visions*, 17. Retrieved from <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/475> [in English].

9. Sharov, S. (2018). Kompetentistnyi pidhid: perevagy, struktura ta osoblyvosti [Competence approach: benefits, structure and features]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V.O. Sukhomlynskogo. Pedagogichni nauky – Scientific Bulletin of the V.O. Sukhomlynskyi MNU. Pedagogical Sciences*, 4(63), 194–199 [in Ukrainian].

10. Babenko, V.V. (2018). Kompetentnisnyi pidhid yak ob'ekt teoretychnogo analizu v pedagogichnii nautsi [Competence-based approach as the object of theoretical analysis in pedagogics]. *Naukovyi visnyk PNPu imeni K.D. Ushynskogo – Scientific Bulletin of SUNPU named after K.D. Ushynsky*, 5(124), 52–58 [in Ukrainian].

11. The Tuning project website. [unideusto.org/tuningeu/](https://www.unideusto.org/tuningeu/). Retrieved from <https://www.unideusto.org/tuningeu/competences/> [in English].

12. *Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Chemistry*. [unideusto.org/tuningeu/](https://www.unideusto.org/tuningeu/). Retrieved from https://www.unideusto.org/tuningeu/wp-content/uploads/2023/05/CHEMISTRY_FOR_WEBSITE-1.pdf [in English].

13. Lokhoff, J., Wegewijs, B., Durkin, K., Wagenaar, R., Gonzalez, J., Isaacs, A.K., Rose, L.F.D., & Gobbi, M. (Eds.). (2014). *A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles, Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes*. Retrieved from https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/A-Guide-to-Formulating-DPP_EN.pdf [in English].

14. Melnykov, O.Yu. (2021). Avtomatyzovana informatsiina systema opratsiuvannia standartiv ta rozroblennia osvitnih program dlia zakladiv vyschoi osvity [Automated information system for processing standards and developing educational programs for higher educational institutions]. *Informatsiini tehnologii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 4 (Vol. 84), 302–321 [in Ukrainian].

15. Kalashnikova, S. (Eds.). (2023). *Vdoskonalennia vykladannia u vyschyi osviti: Teoriia ta praktyka [Improving teaching in higher education: theory and practice]*. — Kyiv: Institute of higher education NAES of Ukraine [in Ukrainian].

16. Talanova, Zh. (Eds.). (2021). *Teoretychni osnovy polityky ta mehanyzmiv zabezpechennia efektyvnoi osvitnioi diialnosti v universytetah u konteksti yevrointegratsii [Theoretical foundations of policy and mechanisms for ensuring the effectiveness of educational activities in universities in the context of European integration]*. — Kyiv: Institute of higher education NAES of Ukraine [in Ukrainian].

17. Samoilenko, P.V. (2019). Kompetentisnyi pidhid do profesiinoi pidgotovky bakalavriv (himiia) v klasychnomu universyteti [A competency-based approach to the professional training of bachelors of education (chemistry) at a classical university]. L.Ya. Midak (Eds.), *Tendentsii i problemy rozvytku suchasnoi himichnoi osvity – Trends and problems of the development of modern chemical education: Collection of scientific papers of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Conference*, (pp. 12–15). Ivano-Frankivsk: Suprun V.P. [in Ukrainian].

18. Melnyk, O.V. (2018). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnih tehnikiv-tehnologiv vyrobnytstva harchovoi produktsii v procesi vyvchennia pryrodnychych dystsyplin [The Formation of Professional Competence of Future Technicians and Technologists of Food Production in the Study of Natural Disciplines]. *Candidate's thesis*. Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko State University [in Ukrainian].

19. Bolukh, V.A. (2018). Suchasni matematychni modeli v termodynamitsi biologichnyh protsesiv [Modern mathematical models in thermodynamics of biological processes]. *Medychna osvita – Medical education*, 4, 127–131 [in Ukrainian].

20. Melnyk, M.A., & Danylchuk, O.M. (2021). Matematychna model zastosuvannia vyschoi matematyky u protsesi pidgotovky fahivtsiv u sferah medytsyny ta biologii [A mathematical model of the application of higher mathematics in the process of training specialists in the fields of medicine and biology]. *Visnyk SNT DonNU imeni Vasylia Stusa – Bulletin of SSC of Vasyl Stus DonNU*, 13 (Vol. 1), 280–284 [in Ukrainian].

21. Roiko, L.L., Mykytiuk, I.O., & Roiko, O.O. (2018). Osoblyvosti vykladannia vyschoi matematyky dlya studentiv nematematychnykh spetsialnosti [Peculiarities of teaching higher mathematics for students of non-mathematical specialties]. *Matematyka. Informatsiini tehnologii. Osvita – Math. IT. Education*, 119–124 [in Ukrainian].

22. Zhytariuk, I.V. (2012). Osoblyvosti vyladannia navchalnoi dystsypliny «Vyscha matematika» na himichnomu fakulteti u VNZ III-IV rivniv akredytatsii [Peculiarities of teaching the academic discipline “Higher Mathematics” at the Faculty of Chemistry at III-IV levels of accreditation higher educational institutions]. *Nauka i osvita – Science and education*, 1. Retrieved from <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2012/NiO2012/metod/Zhit.htm> [in Ukrainian].

23. Koshova G.S., & Tymoshenko, O.V. (2010). Kompiuterno oriietovane upravlinnia doslidnytskoiu diialnistiu studentiv-biologiv u kursi vyschoi matematyky [Computer-oriented management of research activities of biology students in the course of higher mathematics]. *Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tehnologii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5(7), 264–270 [in Ukrainian].

24. Lysytsia, V.T. (2014). Motyvatsia studentiv-ekologiv do vyvchennia matematyky [Motivation of environmental students to study mathematics]. *Problemy suchasnoi osvity – Problems of modern education*, 5 (part 2). Retrieved from <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/8881> [in Ukrainian].

25. Kyrman, V.K., & Chau, H.G. (2020). Strukturno-parametrychna model matematychnoi kompetentnosti vchytelia biologii ta pidhody do ii identyfikatsii [Structural parametric model of a biology teacher's mathematical competence and approaches to its identification]. *Aktualni pytannia pryrodnycho-matematychnoi osvity – Topical issues of natural science and mathematics education*, 1(15), 100–112 [in Ukrainian].

26. *Osvitnio-profesiina programa «Himiia» pershogo (bakalavrskogo) rivnia vyschoi osvity galuz znan 10 Pryrodnychi nauky spetsialnosti 102 Himiia [Educational program “Chemistry” of the first (bachelor's) level of higher education in the field of knowledge 10 Natural sciences, specialty 102 Chemistry]*. (2023). Kharkiv: V.N. Karazin KhNU. Retrieved from https://start.karazin.ua/app/webroot/files/upload/opp/2023/chem/102_opp_chem_bak.pdf [in Ukrainian].



27. Osvitnio-profesiina programa «Biologiiia» pershogo (bakalavrskogo) rivnia vyschoi osvity galuz znan 09 Biologiiia spetsialnosti 091 Biologiiia ta biohimiia [Educational program “Biology” of the first (bachelor’s) level of higher education in the field of knowledge 09 Biology, specialty 091 Biology and biochemistry]. (2023). Kharkiv: V.N. Karazin KhNU. Retrieved from https://start.karazin.ua/app/webroot/files/upload/opp/2023/biology/IMG_0012.pdf [in Ukrainian].

28. Osvitnio-profesiina programa «Biotehnologii ta bioinzhenieriia» pershogo (bakalavrskogo) rivnia vyschoi osvity galuz znan 16 Himichna inzheneriia ta bioinzhenieriia spetsialnosti 162 Biotehnologii ta bioinzhenieriia [Educational program “Biotechnology and bioengineering” of the first (bachelor’s) level of higher education in the field of knowledge 16 Chemical engineering and bioengineering, specialty 162 Biotechnology and bioengineering]. (2023). Kharkiv: V.N. Karazin KhNU. Retrieved from <https://start.karazin.ua/app/webroot/files/upload/opp/2023/biology/biotech-b.pdf> [in Ukrainian].

29. Lavrenchuk, V.P., Nastasiev, P.P., Martyniuk, O.V., & Kondur, O.S. (2010). *Vyscha matematyka. Zagalni kurs* [Higher mathematics. General course]. (Parts 1–2). Chernivtsi: Knygy – XXI [in Ukrainian].

30. Barabash, G.M. (2013, 2014). *Vyscha matematyka dlia biologiv* [Higher mathematics for biologists]. (Parts 1–2). Lviv: Ivan Franko LNU [in Ukrainian].

31. Roiko, L.L. (2020). *Vyscha matematyka* [Higher mathematics: methodological recommendations for independent work of students of the faculty of chemistry, ecology and pharmacy]. Lutsk: Lesya Ukrainka VNU [in Ukrainian].

32. Prishchenko, O.P., & Chernogor, T.T. (2021). Application of elements of studying the function of one variable when solving chemical problems. *Visnyk NTU «HPI». Serii: Innovatsiini doslidzhennia u naukovykh robotah studentiv – Bulletin of the NTU “KhPI”. Series: Innovative studies in scientific works of students, 1(1361)*, 30–35 [in English].

33. Prishchenko, O.P., Cheremskaya, N.V., Chernogor, T.T., & Bukhhalo, S.I. (2022). Innovative methods of teaching the discipline higher mathematics to students studying chemical technology and engineering. *Visnyk NTU «HPI». Serii: Innovatsiini doslidzhennia u naukovykh robotah studentiv – Bulletin of the NTU “KhPI”. Series: Innovative studies in scientific works of students, 1(1363)*, 30–37 [in English].

34. Kushnirenko, S.V. (2019). *Metodychna rozrobka z kursu «Osnovy vyschoi matematyky» dlia studentiv NNTs «Instytut bioigii ta medytsyny»* [Methodical development of the course “Fundamentals of higher mathematics” for students of the Educational and Scientific Center “Institute of Biology and Medicine”]. Kyiv: Taras Shevchenko KNU [in Ukrainian].

35. Lugovyi, V. Rozroblenniia ta implementatsia osvitnih program u ramach systemy zabezpechennia yakosti [Development and implementation of educational programs within the framework of the quality assurance system]. Retrieved from https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/Ukraine%20DevelopmentStudyProgr_July%207%202017_Lugovyy_HERE.pdf [in Ukrainian].



УДК 159.922:61:378-057.875

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-738-749](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-738-749)

Жукова Марина Юрївна кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка 23, м. Полтава, 36011, тел.: (0532) 56-47-86, <https://orcid.org/0000-0001-8386-1815>

Коковська Оксана Валеріївна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка 23, м. Полтава, 36011, тел.: (0532) 56-47-86, <https://orcid.org/0000-0002-8277-6229>

Соколенко Валентина Миколаївна кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка 23, м. Полтава, 36011, тел.: (0532) 56-47-86, <https://orcid.org/0000-0002-6815-1417>

Весніна Людмила Едуардівна доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка 23, м. Полтава, 36011, тел.: (0532) 56-47-86, <https://orcid.org/0000-0003-3068-6237>

Ткаченко Олена Вікторівна кандидат медичних наук, викладач кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка 23, м. Полтава, 36011, тел.: (0532) 56-47-86, <https://orcid.org/0000-0003-2543-1782>.

РОЛЬ РЕФЛЕКСІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.

Анотація. Побудова сучасної моделі охорони здоров'я, наближеної до європейських стандартів, потребує певних змін у підходах до якості медичної освіти. Це стосується перш за все підготовки висококваліфікованих спеціалістів ще на додипломному етапі навчання. Ціннісним орієнтиром освіти стає формування в особистості майбутнього фахівця здатності до самоорганізації в навчальній та професійній діяльності, у життєдіяльності, здатності до самозміни та саморозвитку. У статті обґрунтовано роль рефлексії як психолого-педагогічної підстави особистісного розвитку студентів у процесі навчальної самостійної діяльності.



Під час навчання відбувається професійне становлення здобувачів освіти, яке забезпечує взаємодоповнення всіх інших складових. Дуже важливим у цьому процесі є рефлексія, яка допомагає студентам в усвідомленні та осмисленні змісту, сенсу, способів та результатів навчання, проблем та шляхів їх вирішення. Розвиток вміння рефлексувати веде студентів до усвідомлення конкретних способів діяльності, до систематизації та узагальнення власної навчально-пізнавальної стратегії.

У статті розглянуто важливість рефлексії як компонента, що забезпечує успішність самостійної навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, обґрунтовано роль рефлексії як психолого-педагогічної основи особистісного розвитку студентів у процесі навчання.

Підкреслено необхідність створення оптимальних умов для управління самостійною діяльністю студентів у навчальному процесі та розвитку рефлексії у здобувачів вищої освіти, майбутніх лікарів, що пов'язано із запровадженням нових освітніх стандартів та змінами вимог до рівня професійної підготовки лікаря. В статті обґрунтовано важливість розвитку навичок рефлексивної діяльності засобами інтерактивного навчання.

Ключові слова: рефлексія, навчальна діяльність студентів, організація рефлексивної діяльності, професійна підготовка майбутніх лікарів.

Zhukova Maryna Yuriivna candidate of biological sciences, associate professor, associate professor of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, Shevchenko St., 23, Poltava, 36011, tel.: (0532) 56-47-86, <https://orcid.org/0000-0001-8386-1815>

Kokovska Oksana Valeriiivna candidate of medical sciences, associate professor, associate professor of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, Shevchenko St., 23, Poltava, 36011, tel.: (0532) 56-47-86, <https://orcid.org/0000-0002-8277-6229>

Sokolenko Valentyna Mykolaivna candidate of biological sciences, associate professor, associate professor of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, Shevchenko St., 23, Poltava, 36011, tel.: (0532) 56-47-86, <https://orcid.org/0000-0002-6815-1417>

Vesnina Lyudmila Eduardivna doctor of medical sciences, professor, head of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, Shevchenko St., 23, Poltava, 36011, tel.: (0532) 56-47-86, <https://orcid.org/0000-0003-3068-6237>



Tkachenko Olena Viktorivna candidate of medical sciences, teacher of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, Shevchenko St., 23, Poltava, 36011, tel.: (0532) 56-47-86, <https://orcid.org/0000-0003-2543-1782>

THE ROLE OF REFLECTION IN THE PROFESSIONAL EDUCATION OF STUDENTS OF MEDICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. Health care system is in searching the health care modern model building pathways being close to European standards and this process needs in approaches changing to medical education quality id est highly-qualified specialist preparing at pre-graduate stage. Value guideline in education becomes forming the ability to self-organizing in educational and professional activities, in life activities, the ability to self-change and self-development in the future specialist personality. Reflexy role as the students' personal development psychologic-pedagogic background during educative self-work was substantiated in the article.

The students' professional development which must provide mutual-adding of all other constituents, takes place during the students' educative activity. "Reflexy" is very important in this process, which helps students to understand and realize the content, meaning, methods and results of learning, problems and ways to solve them. The students' reflective abilities' development leads them to the awareness of specific methods of activity, to the systematization and generalization of their own educational and cognitive strategy.

The article is dedicated to reflexy importance as a component that ensures the success of higher educational establishments applicants independent educational activities, substantiates reflexy role as the students' personal development psychological and pedagogical basis during independent educational activities process.

The need to create optimal conditions for managing the students' independent activities in the educational process and reflexy developing in higher education applicants, future doctors, is emphasized, which is connected with the introduction of new educational standards and changes in the requirements for the doctor's professional training level. The article substantiates the importance of developing the reflective activity skills by means of interactive learning.

Keywords: reflection, educational activity of students, organization of reflective activity, professional training of future doctors.



Постановка проблеми. Запропоновані сучасною педагогічною наукою стратегії особистісно-орієнтованої освіти у вищій школі спрямовані на утвердження самоцінності особистості, її самореалізацію. Формування у студентів професійної рефлексії, яка є основною, центральною складовою професійного самовизначення здобувачів вищої освіти відбувається одночасно з оволодінням знаннями та вміннями, необхідними у майбутній професійній діяльності лікаря. Словник іншомовних слів визначає рефлексію як роздум, самовладнання, самопізнання. Це форма теоретичної діяльності людини, яка спрямована на осмислення її власних дій та законів. Рефлексія є однією з найважливіших складових професійної компетентності майбутніх лікарів. Тому розвиток рефлексивних навичок у студентів необхідно впроваджувати в систему вищої медичної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом з'явилися роботи, які присвячені вивченню рефлексії у різних галузях. Так, щодо самого поняття «Рефлексія» у літературі існує безліч підходів, що викликало неоднозначне розуміння цього терміну. О. Городиська розглядає рефлексію «як процес і результат аналізу суб'єктом стану власного розвитку, внутрішніх психічних актів» [1, с. 28]. О. Зімовін аналізує рефлексію і креативність як «чинники саморозвитку особистості, при цьому вони розглядаються як різновекторні: перша пов'язана із соціальним (етичним) спрямуванням саморозвитку, друга – з його орієнтацією на індивідуальний успіх» [2, с. 14]. О. Ісаєва та Г. Шайнер розглядають рефлексію «як поняття особливої діяльності самоаналізу, а саме розвиток внутрішнього світу особистості, усвідомлення власних переконань чи переживань, пов'язаних зі ставленням до життя чи життєвих позицій, колег, до себе, а також пошук відповідей на ситуативні завдання з практичної діяльності» [3, с. 30]. І. І. Ліщук акцентує увагу на тому, «що основними рефлексивними вміннями є: здатність аналізувати, синтезувати, самопізнавати, самовдосконалюватися» [4, с. 82].

Але, незважаючи на великий об'єм інформації питання подальшого вивчення ролі професійної рефлексії у формуванні ефективного професійного росту спеціаліста, залежності процесу професійного саморозвитку від впливу індивідуальних особливостей особистості потребують подальшого вивчення.

Мета статті – дослідити та проаналізувати ефективність рефлексивної діяльності у професійній підготовці здобувачів вищої освіти медичних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Важливість оволодіння рефлексивною компетентністю не підлягає сумніву, оскільки вона сприяє розвитку адекватній самореалізації через пізнання власних якостей та можливостей. Саме рефлексія дозволяє зробити процеси пізнання, самопізнання і життєтворчості більш цілеспрямованими і якісними [5, с. 32]. Рефлексія має велике значення не тільки в професійній сфері, а і в багатьох інших сферах діяльності людини, сприяючи формуванню у неї цілісного бачення дійсності. Однак треба відзначити, що процес рефлексії має бути багатограним, тобто оцінювання особистості має проводитися не тільки особисто, але і іншими людьми.

Завдяки рефлексії відбувається розвиток таких важливих якостей людини, як самостійність, підприємливість та конкурентоспроможність. Систематично проводячи аналіз своїх здібностей, можливостей, здобувач освіти сам робить свій власний вибір, визначає міру активності та відповідальності у своїй навчальній діяльності, цим розвиваючи самостійність. Усвідомлюючи, що він може зараз зробити, щоб покращити ситуацію, студент розвиває власну підприємливість. Якщо результати його дій чи вчинку призвели до помилки, він знову оцінює ситуацію, ставлячи при цьому нові цілі та завдання, корегує план своїх дій. Конкурентоспроможність має велике значення для розвитку і просування у професійній діяльності, тому для цього майбутній фахівець має виконувати свою роботу краще, швидше, якісніше, ніж інші, діяти більш ефективно та креативно. Рефлексія передбачає вивчення вже виконаних робіт з метою фіксації її результатів і підвищення її ефективності в подальшому.

У сучасних умовах навчання, а потім і професійної діяльності, коли постійно необхідно оновлювати свої знання актуальною інформацією, важливим завданням є формування здатності до самостійної роботи, самостійного придбання знань. Згідно з навчальними планами основних освітніх програм у закладах вищої освіти на самостійну роботу студентів виділяється значна кількість годин. Для підвищення відповідальності студента за освітні результати необхідно, щоб він мав високий рівень рефлексії (в даному випадку самооцінки). У таких умовах відповідальність і студента, і викладача за освітні результати підвищується. Тому, головним придбанням використання рефлексивних навичок у навчанні стає розвиток здатності самостійно вчитися і здібності до безперервної самоосвіти.

Правильно організована самостійна робота, яка ґрунтується на науковій основі, стимулює розвиток творчих здібностей та прагнення до самоосвіти. Але, на жаль, ми спостерігаємо, що багато студентів часто



використовують неефективні способи навчання, що склалися у них стихійно та заважають їм успішно виконувати самостійну навчальну роботу. Такі студенти часто не бачать потреби у пошуку та використанні більш досконалих практик самостійної роботи. У них популярніші менш ефективні способи і як наслідок, вони не використовують свій час так ефективно, як могли б. Легкість і швидкість, що виникає при використанні таких способів (як правило пасивних, таких як виділення або перечитування) може викликати ілюзії запам'ятовування та навчання, а проблеми, які виникають часто інтерпретуються як ознаки того, що навчання не відбувається так гладко, як слід.

Підвищення ефективності самостійної навчальної діяльності студентів пов'язане з розвитком метакогнітивних навичок, які допомагають зрозуміти, як саме вони вчать, думають, поведуться, запам'ятовують матеріал і вирішують завдання, а це важливо для керування своїми когнітивними процесами. Регулятором пізнавальної діяльності є рефлексія, що відноситься до метакогнітивних механізмів. Для успішного навчання необхідно актуалізувати свої метакогнітивні навички та рефлексію, яка виконує регуляційну функцію у процесі здобуття освіти. Рефлексія як метакогнітивний процес значно впливає на успішність студентів у процесі навчання, забезпечує свідоме регулювання пізнавальної діяльності за допомогою метакогнітивних навичок, через аналіз та осмислення колишнього досвіду, вимагає звернення свідомості на себе. Студенти повинні вміти відокремлювати причини власних невдач, виявляти утруднення у виконанні завдань, визначати шляхи та методи їх подолання. Розвиток рефлексивних здібностей студентів веде їх до усвідомлення конкретних способів діяльності, до систематизації та узагальнення власної навчально-пізнавальної стратегії. Тому виникає необхідність у розробці та обґрунтуванні концепції рефлексивної діяльності майбутніх лікарів ще на етапі навчання. Особливої гостроти набуває те, що вміння рефлексувати є одним із необхідних загально-навчальних навичок, обов'язкових для оволодіння студентами вищої медичної школи.

Як правило, студенти, в яких низький рівень рефлексії, мають імпульсивну поведінку, не здатні поставити перед собою цілі та завдання, не вміють обдуманно підходити до вирішення проблемних ситуацій. Такі студенти потребують зовнішнього контролю своєї діяльності, що відображається на їхній успішності. Навпаки, студенти, які мають розвинуту рефлексію, як правило мають цілком обґрунтовані цілі та завдання, а також способи їх досягнення та виконання. Вони свідомо ставляться до планування та аналізують результати своєї

діяльності, тому такі студенти успішніші у вирішенні навчальних завдань. Здобувачі освіти з високим рівнем розвитку рефлексії усвідомлюють та здійснюють оцінку того, чому вони навчилися, а також можуть спланувати подальшу реалізацію свого плану в навчанні, практичному житті, трудовій діяльності, провести порівняльний аналіз власного сприйняття із думками, почуттями, поглядами одногрупників, за потреби відкоригувати певні аспекти [6, с.30].

Завдання викладача сформувані прагнення самоактуалізації, пізнавальні потреби, аналіз та осмислення поведінки в різних ситуаціях, взаємодії із іншими людьми, прогнозування наслідків власних дій що є умовами розвитку міжособистісної та особистісної рефлексії студентів. Міжособистісна рефлексія спрямована на дослідження комунікації між людьми, відношення до іншої людини. Особистісна рефлексія спрямована на самоорганізацію через осмислення студентом себе і своєї розумової діяльності в цілому як способу здійснення самостійної діяльності у навчальному процесі. Вона здійснюється в основному у двох формах: самооцінки та мотивування. Самооцінка служить основою для усвідомлення своїх сил, можливостей перед початком виконання навчальної задачі, а мотивування виступає силою, яка спонукає до діяльності щодо розв'язування поставленої навчальної проблеми (завдання). Однак, нерідко здобувачі освіти на початку навчальної діяльності протягом перших років навчання при проведенні діагностики рівня розвитку навичок самостійної роботи дають собі завищену самооцінку. Вони найчастіше оцінюють ті можливості, які ще не змогли або не встигли повністю реалізувати замість реального рівня своїх досягнень. Тому невід'ємною частиною вдосконалення самостійної роботи студентів є систематичне здійснення ними самоконтролю й самоперевірки.

Особистісна рефлексія, що сприяє відображенню суб'єктом свого внутрішнього світу і всього різноманіття власних індивідуальних особливостей, є основою професійної рефлексії та надалі сприяє розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця. Однак у системі традиційного навчання більше переважає орієнтація на освоєння майбутнім фахівцем знань, ніж формування його професійно-значущих особистісних характеристик, активізацію внутрішнього потенціалу, розвиток рефлексії. Існуюча на даний момент система навчання побудована за схемою "знання - навички - уміння". Це є суттєвим недоліком тому, що на перший план виноситься завдання формування в особистості системи наукових знань як базису, а на цій основі вироблення необхідних навичок і вмінь. Закономірно, що і зміст



навчальних програм, підручників, посібників теж зорієнтований на систему наукових знань [7, с. 240]. На сьогоднішній день студентам медикам недостатньо відвідувати лекції і конспектувати інформацію, що їм викладається, а потім на основі цього складати заліки та іспити. Запорукою майбутнього професійного успіху є інтерес до обраної професії та здобутих знань, який постійно підтримується. У процесі навчальної діяльності у студента має виробитись власна стратегія навчання, отримання знань, що згодом перейде на його професійну діяльність. Вся отримувана під час навчання інформація має проектуватися на його майбутню професійну діяльність лікаря. Саме усвідомлення важливості отримуваних знань дає ту мотивацію, яка необхідна для формування майбутнього фахівця.

Викладачу закладу вищої освіти потрібні такі методичні засоби, яки допоможуть запустити рефлексивні механізми у здобувачів освіти. При цьому ними повинні легко користуватися як педагог так і студент для визначення рівня усвідомлення руху у діяльності щодо очікуваних освітніх результатів. У студентів має сформуватись комплекс необхідних базових вмінь, таких як уміння вчитися, узагальнювати, аналізувати, усвідомлювати знання і застосовувати їх на практиці, критично ставитися до інформації. Навчально-методичне забезпечення дисципліни має бути гнучким та направленим на дослідження об'єктів діяльності. Підготовка компетентного та конкурентоспроможного фахівця медичної галузі, готового до постійного професійного самовдосконалення та адаптації, до стрімких змін сьогодення було та залишається головним завданням вищого навчального закладу [8, с. 93].

Структура процесу рефлексії в навчальній самостійній діяльності має виглядати наступним чином: «самоаналіз і самооцінка - самопроєктування - самореалізація». Важливу роль у структурі рефлексивної діяльності студентів гратимуть такі умови: виконання навчальних завдань, що включають рефлексію і спрямованих на самоаналіз навчальних дій; використання у навчанні інноваційних методів контролю навчання; фіксування студентами свого навчального просування (саморозвитку) після кожної навчальної одиниці, чи то лекція, практичне заняття, чи вивчення предметної дисципліни в цілому та їх аналіз.

Активізувати рефлексивні механізми можливо за достатнього навчально-методичного забезпечення дисципліни та творчого підходу. Головною закономірністю творчості є робота, яка підкріплена сильною мотивацією. Тому викладач має навчити студентів прийомам не тільки самостійної, а і творчої роботи, а також забезпечити основні умови

творчої діяльності. Для організації рефлексивної діяльності можна використовувати такі форми та методи роботи як: групова та індивідуальна робота, виконання практичних завдань, пов'язаних з професійною діяльністю лікаря, обговорення на семінарських заняттях, письмові роботи (відповіді на питання за методом незакінчених пропозицій, тематичне тестування тощо). Наприклад, на практичних заняттях з вивчення предмету "Фізіологія" студенти вивчають і засвоюють деякі методи дослідження організму людини. Отримані результати вони самостійно аналізують та роблять висновки. Крім того колективом кафедри фізіології Полтавського державного медичного університету розроблений збірник завдань, в яких моделюється клінічна або експериментальна ситуація, щодо функціонування організму, щоб сформувані у студентів стійкий позитивний інтерес до навчання, допомогти збагнути суть проблемної ситуації, викликати бажання її розв'язувати, спрямувати на вірний шлях розв'язання, визначити оптимальний варіант її вирішення [9, с. 76]. Під час таких занять в студента виробляються навички доказово й обґрунтовано висловлювати власну думку, пояснювати доцільність тієї чи іншої дії, критично оцінювати запропоновані викладачем варіанти розв'язування завдання відповідно до власних ціннісних орієнтирів. Для захисту власної думки студенту необхідно орієнтуватись в науковій інформації, а це змушує його систематично працювати з науковою й методичною літературою.

Розвиток рефлексивних здібностей у студентів стимулює також використання інтерактивних методів навчання в медичній освіті, які спрямовують студентів на продуктивну, творчу діяльність, самостійний пошук шляхів та варіантів рішення навчальної задачі, що поставлена, активно застосовувати знання, що були засвоєні раніше, у нових незнайомих умовах. Багато інтерактивних навчальних технологій спрямовані на організацію навчання через взаємодію і базуються на використанні групових форм навчання [10, с. 137].

Висновки. Рефлексія має вагомое значення для розвитку особистості майбутніх лікарів. Вона є інструментом для безперервної професійної освіти, так як призводить до цілісного уявлення, знання про зміст, способи і засоби своєї діяльності, дозволяє критично поставитися до себе і своєї діяльності в минулому, сьогоднішньому і майбутньому, робить людину суб'єктом своєї діяльності. На сучасному етапі розвитку вищої медичної освіти велика увага має приділятися не тільки набутим теоретичним знанням, які здобувачі вищої освіти здобувають під час навчання, а насамперед формуванню у них інформаційної, діяльнісної та комунікативної компетенцій. Таким чином, розвиток рефлексивних



здібностей студентів веде їх до усвідомлення конкретних способів діяльності, до систематизації та узагальнення власної навчально-пізнавальної стратегії, що, у підсумку, виступає одним з основних факторів досягнення бажаного результату.

Література:

1. Городиська О. М. Формування педагогічної рефлексії вчителя. Вісник Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”. Серія: Філологія. Педагогіка. 2015. № 6. С. 28–33.
2. Зімовін О. І. Рефлексія та креативність як чинники саморозвитку особистості на різних етапах життєвого шляху : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2017. 22 с.
3. Ісаєва О., Шайнер Г. Рефлексія як особливий вид діяльності у процесі підготовки майбутніх лікарів. Молодь і ринок. 2023. № 2 (210). С. 29–32.
4. Ліщук І. І. Проблема формування здатності до рефлексії майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2016. Вип. 3 (85). С. 79–84.
5. Іллющенко С. Ю. Психологічний зміст феномена рефлексії як властивості, процесу, стану. Вісник Національного університету оборони України. 2020. № 4 (57). С. 32–43.
6. Балашов Е. М. Психологічні особливості рефлексії в навчальній діяльності студентів. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ ; Ніжин : ПП Лисенко М. М. 2018. Т. XIV : Методологія і теорія психології. Вип. 1. С. 26–44.
7. Модульно-рейтингові технології навчання в студентів закладів вищої освіти / В. М. Соколенко та ін. Медична освіта за новими стандартами: виклики та інтеграція в міжнародний освітній простір : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 30 березня 2023 р. Полтава, 2023. С. 240–241.
8. Жукова М. Ю., Міщенко І. В., Шарлай Н. М. Професійне та організаційне ставлення до навчального процесу у вищих навчальних закладах. Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» (XXIX Каришинські читання) : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. розробкам моделей підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в Новій українській школі, м. Полтава, 26–27 травня 2022 р. / за заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава: Астрія, 2022. С. 93–96.
9. Жукова М. Ю., Міщенко І. В., Коковська О. В. Використання сучасних педагогічних технологій для підвищення якості викладання нормальної фізіології на стоматологічному факультеті ПДМУ. Сучасні аспекти досягнень фундаментальних та прикладних медико-біологічних напрямків медичної та фармацевтичної освіти та науки : матеріали І наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю, яка присвяч. до 90-ї річниці з дня народження видатного фармаколога, професора Киричок Людмили Трофимівни, м. Харків, 17 листопада 2022 р. Харків : ХНМУ, 2022. С. 75–79.
10. Сердюк Т. В. Розвиток рефлексивних здібностей студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації засобами інтерактивного навчання. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2009. №. 2. С. 136–140.

References:

1. Horodyska, O. M. (2015). Formuvannia pedahohichnoi refleksii vchytelia [The formation of teacher's pedagogical reflection]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy "Kyivskiy politekhnichnyi instytut". Seriya : Filohohiia. Pedahohika – Journal of the National Technical University of Ukraine "KPI": Philology and Educational Studies*, 6, 28-33 [in Ukrainian].
2. Zimovin, O. I. (2017). Refleksii ta kreatyvniyst yak chynnyky samorozvytku osobystosti na riznykh etapakh zhyttievoho shliakhu [Reflection and creativity as factors of self-development of the individual at different stages of the life path]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
3. Isaieva, O., & Shainer, H. (2023). Refleksii yak osoblyvyi vyd diialnosti u protsesi pidhotovky maibutnikh likariv [Reflection as a special type of activity in the process of training future doctors]. *Molod i rynek – Youth and marke*, 2, 29-32 [in Ukrainian].
4. Lishchuk, I. I. (2016). Problema formuvannia zdatnosti do refleksii maibutnikh medychnykh sester u protsesi fakhovoi pidhotovky [The problem of forming the ability to reflect future nurses in the process of professional training]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka – Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*, 3, 79-84 [in Ukrainian].
5. Illiushchenko, S. Yu. (2020). Psykholohichniy zmist fenomena refleksii yak vlastyvosti, protsesu, stanu [The psychological content of the phenomenon of reflection as a property, process, state]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – Visnyk of National Defence Academy of Ukraine*, 4, 32-43 [in Ukrainian].
6. Balashov, E. M. (2018) Psykholohichni osoblyvosti refleksii v navchalnii diialnosti studentiv [Psychological features of reflection in the educational activities of students]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Actual Problems of Psychology. Collection of Scientific Papers of G. S. Kostyuk Institute of Psychology NAPS Ukraine (Vol. 14: Methodology and theory psychology, issue 1)*, (pp. 26-44). Kyiv ; Nizhyn: Lysenko M.M. [in Ukrainian]
7. Sokolenko, V. M., Vesnina, L. E., Sharlay, N. M., Zhukova, M. Yu., Fedotenkova, N. M., & Zhuravlova, A. O. (2023). Modulno-reitynhovi tekhnolohii navchannia v studentiv zakladiv vyshchoi osvity [Modular rating learning technologies for students of higher education institutions]. *Medychna osvita za novymy standartamy: vyklyky ta intehtratsiia v mizhnarodnyi osvittnii prostir – Medical education according to new standards: challenges and integration into the international educational space: Proceedings of the International educational and practical conference*. (pp. 240-241). Poltava [in Ukrainian].
8. Zhukova, M. Yu., Mishchenko, I. V., & Sharlay, N. M. (2022). Profesiine ta orhanizatsiine stavlennia do navchalnoho protsesu u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Professional and organizational attitude to the educational process in higher educational establishments]. M. V. Hrynova (Eds.), *Metodyka navchannia pryrodnychykh dystsyplin u serednii ta vyshchii shkoli» (29 Karyshynski chytannia) – Methodology of teaching natural sciences in secondary and higher schools (29 Karyshyn readings): Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, dedicated to the development of models of training future teachers for pedagogical activities in the New Ukrainian School*. (pp. 93-96). Poltava : Astraia [in Ukrainian].



9. Zhukova, M. Yu., Mishchenko, I. V., & Kokovska, O. V. (2022). Vykorystannia suchasnykh pedahohichnykh tekhnolohii dlia pidvyschennia yakosti vykladannia normalnoi fiziolohii na stomatolohichnomu fakulteti PDMU [The use of modern pedagogical technologies to improve the quality of teaching normal physiology at the stomatological faculty of PDMU]. Suchasni aspekty dosiahnen fundamentalnykh ta prykladnykh medyko-biolohichnykh napriamkiv medychnoi ta farmatsevtychnoi osvity ta nauky – Modern aspects of achievements of fundamental and applied medical and biological directions of medical and pharmaceutical education and science: Proceedings of the 1rd International Scientific and Practical Internet-Conference, dedicated to the 90th anniversary of the birth of the outstanding pharmacologist, professor Lyudmila Trofimivna Kyrychok. (pp. 75-79). Kharkiv: KNMU [in Ukrainian].

10. Serdiuk, T. V. (2009). Rozvytok refleksyvnykh zdibnostei studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv 1-2 rivniv akredytatsii zasobamy interaktyvnoho navchannia [Development of reflective abilities of students of higher educational institutions of 1-2 levels of accreditation by means of interactive learning]. Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu – Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports, 2, 136-140 [in Ukrainian].

УДК 378.147.091.33-027.543:811.11

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-750-763](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-750-763)

Загородній Сергій Петрович кандидат педагогічних наук, проректор з науково-педагогічної роботи і міжнародних питань, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, тел.: (063)313-02-80, <https://orcid.org/0000-0003-0922-1259>

Матіюк Дмитро Володимирович кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології, перекладу та зарубіжної літератури, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, тел.: (097)243-75-43, <https://orcid.org/0009-0001-8263-8483>

ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ У КОНТЕСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті висвітлено особливості підходу «Предметно-мовне інтегроване навчання», показано передумови його виникнення, вплив викликів інтернаціоналізації та глобалізації освіти на подальший розвиток вищезазначеного методу. Проаналізовано праці провідних вітчизняних та зарубіжних науковців, присвячені особливостям використання предметно-мовного інтегрованого навчання.

Авторами досліджено процес інтеграції європейських освітніх і наукових просторів, зокрема вплив прийняття Сорбонської декларації та Болонських угод на глобалізаційні процеси в освіті, висвітлено історію зародження та подальшого розвитку підходу «Предметно-мовне інтегроване навчання», філософію цього методу, показано його вплив на академічну мобільність та інтернаціоналізацію освіти в Україні. Розглянуто особливості системи освіти України, які необхідно враховувати при розробці методик використання предметно-мовного інтегрованого навчання, визначено три основні моделі реалізації цього підходу. Висвітлено досвід провідних країн Європи (Італія, Німеччина) стосовно особливостей та перспектив впровадження підходу «Предметно-мовне інтегроване навчання», його вплив на покращення мовної освіти у зазначених країнах, підвищення мотивації студентів та викладачів до неформальної освіти.



У статті розглянуто документ «СТРАТЕГІЯ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського на 2019-2025 роки», яка спрямована на інтеграцію університету в міжнародний освітній та науковий простір, проаналізовано особливості викладання навчальних дисциплін іноземними мовами у вищезазначеному університеті у 2023 році. Авторами показано роль підходу «Предметно-мовне інтегроване навчання» як ефективного інструменту для вирішення глобальних завдань вищої освіти України в умовах особливої актуальності та значущості євроінтеграційних процесів.

Ключові слова: міждисциплінарний підхід, професійні компетенції, білінгвальне навчання, мовні навички, інтеграція, інтернаціоналізація, глобалізація, CLIL, мотивація.

Zahorodnii Serhii Petrovych Ph. D. in Pedagogy, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work and International Affairs, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Vocational Education and Management of Educational Institutions, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, St. Ostrozhskoho, 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (063)313-02-80, <https://orcid.org/0000-0003-0922-1259>

Matiuk Dmytro Volodymyrovych Ph. D. in Pedagogy, Senior Lecturer of the Department of Germanic Philology, Translation and Foreign Literature, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, St. Ostrozhskoho, 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (097)243-75-43, <https://orcid.org/0009-0001-8263-8483>

CONTENT LANGUAGE INTEGRATED LEARNING APPROACH IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALISATION AND GLOBALISATION OF EDUCATION

Abstract. The article highlights the peculiarities of "Content and Language Integrated Learning" approach, reveals the pre-conditions for its occurrence, the impact of the challenges of internationalisation and globalisation of education on the further development of the above-mentioned method. The scientific works of the leading Ukrainian and foreign scholars on the methodology of using "Content and Language Integrated Learning" have been analyzed in the article.

The authors have studied the process of integration of European educational and scientific spaces, in particular the impact of the Sorbonne



Declaration and the Bologna Process on the globalisation of education, have highlighted the history of the origin and further development of the approach of "Content and Language Integrated Learning", the philosophy of the mentioned approach, have shown its impact on academic mobility and internationalisation of education in Ukraine. The article considers the peculiarities of the Ukrainian education system, which should be taken into account when developing the methods of using "Content and Language Integrated Learning", identifies the main models of implementation of this approach. The experience of the leading European countries (Italy, Germany) regarding the peculiarities of implementing the "Content and Language Integrated Learning" approach, its impact on improving language education in the above mentioned countries, increasing the motivation of students and teachers to non-formal education, has been studied in the article.

The document "THE INTERNATIONALISATION STRATEGY of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University for 2019-2025", aimed at integrating the university into the international educational and scientific space, has been studied in the article. The specifics of teaching disciplines in foreign languages in the above mentioned university in 2023 have been indentified. The role of "Content and Language Integrated Learning" as an effective tool for solving global problems of higher education in Ukraine in the context of the special relevance and importance of European integration processes has been shown in the article.

Key words: interdisciplinary approach, professional competences, bilingual education, language skills, integration, internationalisation, globalisation, CLIL, motivation.

Постановка проблеми. У статті розглядається предметно-мовне інтегроване навчання. Вищезазначений дидактичний метод передбачає викладання немовних дисциплін з використанням іноземної мови як засобу комунікації та обміну навчальним контентом, що сприяє формуванню лінгвістичної та комунікативної компетенції майбутніх фахівців з іноземної мови в тому ж освітньому контексті, в якому формуються їхні загальні знання та вміння [1, с. 105]. У світовій педагогічній літературі цей підхід більше відомий як «Content and Language Integrated Learning» (CLIL). Передумовами його виникнення стали потреби в розвитку білінгвізму, що були обумовлені декількома причинами, такими як: елімінація міжнаціональних конфліктів, консолідація суспільства як чинник його соціального благополуччя і розвитку, створення конкурентоздатного ринку праці, інтеграція до світового і європейського освітнього, наукового, економічного простору та ін. [2].



Однією із характерних рис вищої освіти у XXI столітті є її інтернаціоналізація, що є складовою частиною глобалізаційного процесу [3]. З огляду на це подальший розвиток підходу «Предметно-мовне інтегроване навчання» пояснюється викликами інтернаціоналізації та глобалізації освіти, розширенням можливостей участі у програмах академічної мобільності, розвитком загального і спеціального знання, потребою в змінах технологічного устрою суспільства і виробленням швидкої реакції професійних співтовариств на ці зміни, євроінтеграційними процесами. Формування іншомовного комунікативного поля - завдання особливої значущості для вищої освіти країн пострадянського простору. В силу тривалої закритості, володіння іноземною мовою не було ключовим в кваліфікації фахівців. Разом із тим, у новому баченні світової освітньої парадигми іноземна мова перестає бути додатковою компетенцією і розглядається не лише як засіб передачі інформації, але і як засіб її отримання, що дозволяє зробити освіту глобальною і інтегрованою з точки зору обміну науковими знаннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі предметно-мовного інтегрованого навчання у своїх працях приділяли увагу такі вітчизняні науковці, як С. Бобиль, Є. Громов, Ю. Руднік, Ю. Соболев та ін. Серед зарубіжних дослідників предметно-мовного інтегрованого навчання слід виокремити таких науковців, як М. Аллен, А. Бонне, Д. Греддол, Л. Коллінз, Д. Марш, І. Тінг та ін.

Аналіз наукових досліджень, присвячених методиці використання підходу «Предметно-мовне інтегроване навчання», дає змогу стверджувати, що ефективність вищезазначеного підходу для вирішення поставлених завдань є очевидною, проте, передумови, наявні у системах освіти різних країн для його використання, мають неоднорідний характер. Як правило, зазначені вище системи освіти є сильно націоналізованими, у зв'язку із чим необхідно розглядати специфіку того середовища, в якому цей підхід планується використовувати. Ця основа стала стимулом для аналізу особливостей української системи вищої освіти для того, щоб оцінити потреби системи і можливості використання методу CLIL для реалізації цих потреб, а також сформулювати перелік заходів і визначити механізми по адаптації підходу в освітній процес.

Мета статті - дослідження такого освітнього підходу, як предметно-мовне інтегроване навчання, яке розглядається авторами як ефективний інструмент для формування іншомовної предметної компетенції у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. В умовах глобалізації та інтернаціоналізації розвиток систем вищої освіти вимагає комплексного

підходу, нових технологій і ефективних управлінських рішень. Сьогодні у всьому світі ЗВО розглядаються як важливі державні структури, що відповідають за забезпечення кадрового потенціалу країни, благополуччя і економічне зростання якої залежатиме цілком і повністю від тих знань і компетенцій, які випускники отримують у процесі навчання в університеті [4].

Стартом інтеграції національних європейських освітніх і наукових просторів є прийняття документу «Сорбонська декларація» (англ. «Sorbonne Joint Declaration»), яка була підписана 25 травня 1998 р. міністрами чотирьох країн, а саме Франції, Німеччини, Великобританії та Італії. Мета декларації полягає у створенні спільних положень із стандартизації Європейського простору вищої освіти, де мобільність слід заохочувати як для студентів і випускників, так і для підвищення кваліфікації персоналу. Окрім того, вона повинна була забезпечити відповідність кваліфікацій сучасним вимогам на ринку праці.

Цілі Сорбонської декларації були підтверджені в 1999 р., при підписанні Болонської декларації, в якій 29 країн висловили свою готовність взяти на себе зобов'язання підвищити конкурентоспроможність європейського простору вищої освіти, підкреслюючи необхідність збереження незалежності і самостійності всіх закладів вищої освіти [5].

Вища освіта, відповідно до Болонських угод, до яких Україна приєдналася у 2005 р., покликана розширити знаннєві і культурні межі, забезпечити інтенсивний розвиток науки, інтеграцію світового досвіду і знань, посилити академічну мобільність і збільшити кількість професійних колективів, співтовариств і дослідницьких лабораторій.

У зв'язку із цим перед кожним університетом постають нові виклики, так або інакше пов'язані із глобалізацією та інтернаціоналізацією освіти та науки. При цьому вони передбачають проведення цілої серії заходів, більшість із яких мають довгострокові цілі, а отже є пролонгованими в часі і потребують комплексного підходу.

Завдання глобалізації виявилось досить складним для вищої освіти країн пострадянського простору у зв'язку із тривалою консервацією і майже миттєвим розпадом СРСР, що спричинило довгий процес розробки, розвитку і адаптації власних освітніх стандартів, які враховували б самостійність, пов'язану із виходом на зовнішній ринок, зміною економічної і політичної системи і розвитком власного технологічного устрою.

Представники закладів вищої освіти впродовж певного часу були спантеличені питаннями пошуку способів, що мають вплив на



прискорення темпів самостійного розвитку, зокрема, виходу на світовий освітній ринок, переходу на світові освітні стандарти, під якими розуміється відкритість і доступність національної освіти для всього світу.

Основні кроки в реалізації поставлених цілей університети вбачають у пошуку можливостей для дієвої співпраці між ЗВО за рахунок академічної мобільності на рівні інтеграції знань і успішних освітніх і управлінських практик. Будь-яка міжнародна співпраця, якщо говорити про розширення меж національної освіти, передбачає участь у процесах інтернаціоналізації, а, отже, комунікацію іноземною мовою. Таким чином, іншомовне комунікативне поле університетів є важливою складовою розвитку університету, засобом його впізнаваності у світі та інструментом, що сприяє покращенню професійної взаємодії. Окрім того, привабливість ЗВО для іноземних студентів є одним із ключових показників оцінки ефективності його роботи. Цей показник в рейтингах TIMES і QS має найменування «Академічна репутація», ваговий коефіцієнт якого складає до третини показника. Показник «Відношення кількості іноземних викладачів до чисельності місцевих науково-педагогічних кадрів» має вагу до 5% відповідно [6].

Ефективність підходу «Предметно-мовне інтегроване навчання» часто описується у науковій літературі з позиції особливостей роботи і сприйняття людського мозку [7], що відбувається за рахунок активізації паралельних розумових процесів, які посилюють роботу мозку і пам'яті.

Попри те, що його основні принципи і форми вже більш-менш досліджені європейськими представниками окремих наукових кіл, підхід CLIL залишається одним із спірних явищ сучасної педагогіки, зокрема, з точки зору його можливостей для поліпшення якості університетської освіти. Основні протиріччя, що виникають нині, ґрунтуються на різному розумінні цілей підходу, а, отже, їх змісту, механізмів дії і управління.

Головна ідея методу «Предметно-мовне інтегроване навчання» полягає в тому, що мова повинна виступати як засіб досягнення предметних знань, а не бути самостійною метою навчання. Термінологічно CLIL - це підхід до навчання, орієнтований на досягнення двоєдиної мети, де іноземна мова використовується в якості засобу навчання предмету і одночасно виступає об'єктом вивчення [8].

Сумнівів не може викликати той факт, що мова, перш ніж стане інструментом, має бути вивченою на досить високому рівні, студент повинен мати певні навички, інакше подальше навчання у цьому напрямі не матиме сенсу. У зв'язку із цим, для багатьох викладачів постає питання стосовно того, як раціонально спланувати процес

предметно-мовного інтегрованого навчання, в якому збережеться предметна складова і у той же час покращиться мовна компетенція студентів, у чому й полягає основний виклик використання CLIL.

Підхід «Предметно-мовне інтегроване навчання» зародився як форма білінгвального утворення в Канаді (провінція Квебек) в 1970-х. Це було зроблено для консолідації суспільства, успішної інтеграції франкомовного населення (підготовка на рівні школи) на англomовний ринок за рахунок розвитку у ангlosаксів здатності і толерантності взаємодії з представниками французької культури [7].

Набагато пізніше, на початку 2000-х років, про підхід «Предметно-мовне інтегроване навчання» заговорили і у європейському освітньому просторі, розглядаючи його як нову педагогічну філософію, а також як засіб мовної консолідації суспільства і інструмент мультилінгвального розвитку. Таким чином, генерація підходу була обумовлена різними соціальними і економічними чинникам, а його еволюція триває до цього часу.

Проте, якщо CLIL розглядати тільки як засіб підвищення мовної компетенції, то це буде не зовсім правильно. І тут постає питання, що підміна понять буде супроводжуватися нераціональним використанням ресурсів, адже якщо ставиться мета навчити мові на матеріалі певного предмету, то це цілком може бути посильним завданням для лінгвістів.

Для цього немає необхідності додатково навчати викладача предметника мові, здійснювати дороговартісну розробку матеріалів, зважаючи на той факт, що освітній процес у ЗВО є безперервним явищем, а вільних резервів немає. Відповідно, все робиться у стислі терміни, методом пілотного тестування, часто із втратою у якості.

Оскільки підхід CLIL спочатку розроблявся в англomовному середовищі, то його основний принцип – "learning the content through the language but not in the language", досить важко перекласти українською зі збереженням первинної ідеї через так звані «ігри прийменників». Окрім того, прийменник "in" віддзеркалює сутність іншого підходу, який в зарубіжній методиці називається EMI ("English as a medium of instructions"), що передбачає зміну мови як засобу комунікації під час заняття, але не зміну методів і форм роботи. Така форма навчання є досить типовою для європейських університетів за рахунок досить високого рівня академічної мобільності, коли англійська мова є, по суті, єдиним можливим засобом комунікації, що є зрозумілим для всіх. Окрім того, використання підходу предметно-мовного інтегрованого навчання є ефективним як під час аудиторного навчання, так і під час навчання у онлайн форматі та у змішаному форматі [9, с. 377].



Таким чином, ми приходимо до висновку, що якщо підхід «Предметно-мовне інтегроване навчання» може істотно поліпшити рівень інтернаціоналізації освіти в Україні, його варто використати, проте, потрібна адаптація під умови середовища, специфіку контингенту, культурні і ментальні особливості. Вищезазначений метод вимагає опису із точки зору цілей, змісту та форми організації навчання.

У процесі дослідження нами було визначено деякі можливі форми організації CLIL-навчання і проаналізовано власні умови.

Отже, на даний момент CLIL переважно реалізується за трьома основними моделями:

- 1) навчання мові окремо, як підготовка до вивчення предмета державною мовою (підготовчі мовні курси в зарубіжному університеті);
- 2) вивчення іноземної мови через предметний зміст, який вже було вивчено рідною мовою (англійська для досягнення спеціальних цілей);
- 3) вивчення мови і предмета в межах одного курсу.

Саме третя модель більшою мірою відповідає принципам CLIL, проте зараз на практиці в Україні це рідко реалізується у чистому вигляді, тому що умови і готовність навчального процесу і системи вищої освіти в цілому не дозволяють цього, а також не стимулюють робити цього. Варто відзначити, що систематичне використання підходу «Предметно-мовне інтегроване навчання» сприяє формуванню готовності до саморефлексії власної як навчальної, так і професійної діяльності [10, с. 115].

Аналіз праць вітчизняних науковців показує, що активне впровадження підходу «Предметно-мовне інтегроване навчання» сприятиме популяризації та подальшому розвитку міждисциплінарних досліджень викладачів та студентів [11, с. 236], застосуванню компетентнісного підходу у процесі неперервної освіти [12, с. 88], формуванню готовності до підвищення кваліфікації та безперервного професійного розвитку [13, с. 64].

Розглянемо далі деякі особливості системи вищої освіти, щоб чіткіше уявляти наші можливості для використання підходу «Предметно-мовне інтегроване навчання». Наразі реалізація зазначеного вище методу в українській вищій школі носить епізодичний характер і, якщо здійснюється, то фрагментарно, в окремих навчальних закладах. При цьому університети чітко усвідомлюють важливість здатності фахівців до ефективного інформаційного обміну і інших форм функціонування у середовищі, в якому затребувана іншомовна комунікативна компетентність.

На жаль, традиційна система мовної підготовки в ЗЗСО та ЗВО довела свою невисоку здатність ефективно відповідати сучасним викликам.

Розглянемо деякі особливості системи освіти України, які, на наш погляд, необхідно взяти до уваги при розробці CLIL-методик:

1. Соціально-економічна особливість полягає у тому, що процеси міграції в Україні існують, але не на рівні європейського масштабу (за виключенням років повномасштабного вторгнення росії в Україну, коли значна кількість населення була вимушена емігрувати в дуже короткий період).

2. Культурно-політична особливість полягає у тому, що на світовому ринку Україну відрізняє високий рівень економічної пасивності громадян, з яких одна третина з різних причин не входять до складу робочої сили, знаходячись у працевдатному віці.

Решта населення, будучи економічно активним, в силу специфіки менталітету орієнтовано переважно на внутрішній ринок праці. Таким чином, іншомовна компетентність з точки зору конкурентоспроможності на українському ринку не має істотного значення.

3. Культурно-політична особливість полягає у тому, що мобільність в Україні, у порівнянні з країнами Європи, розвинена не так широко, що обумовлено рядом економічних, політичних і культурних причин, у зв'язку з чим виникає нестача фахівців, що є носіями іноземної мови або володіють іноземною мовою на рівні, достатньому для проведення заняття. Власного ресурсу бракує, а часто його просто немає, тому що вища школа не була готова до ситуації високої конкуренції на світовому ринку освітніх програм і довгий час вела традиційну політику відносно мовної освіти, розглядаючи іноземну мову як вторинну необхідність.

4. Ідеологічна особливість. Система вищої освіти в Україні є досить інертною і статичною. Вона протистоїть появі нових тенденцій. Відсутність розуміння і мотивації в прийнятті нових ідей, технологій і підходів до навчання, які потребують додаткових ресурсів і додаткових зусиль, ускладнюють проведення реформ у вищій освіті. На експерименти готові йти небагато, у зв'язку з чим, спостерігається демотивація і високий рівень пасивності серед викладачів.

5. Правова особливість. Відсутність академічної свободи українських ЗВО в ухваленні глобальних рішень по будь-яким змінам, навіть якщо ці зміни мають потенціал на поліпшення. Система вищої освіти відрізняється високим ступенем стандартизації. Окрім того, ЗВО жорстко підпорядковані державним освітнім стандартам, тому будь-які відхилення від норми можуть призвести до порушення правової основи, що україн небезпечно і може спричинити негативні наслідки в частині ліцензування і акредитації освітніх програм.



Заслуговує на увагу передовий досвід провідних країн Європи у напрямі впровадження підходу «Предметно-мовне інтегроване навчання». Зокрема, цікавим є досвід Італії стосовно впровадження вищезазначеного підходу у вищій школі, його вплив на покращення мовних навичок студентів [14]. Окрім того, перспективним для подальшої екстраполяції в систему освіти України є прогресивний досвід Німеччини у цьому напрямі, а саме використання підходу "CLILiG" (Content and Language Integrated Learning in German) в інноваційних проєктах Гете-інституту «Дитячий цифровий університет» (нім. «Digitale Kinderuni») та «Німецький цифровий підлітковий університет» (нім. «Deutsche Digitale Junioruni»), навчання у яких побудовано на основі підходів гейміфікації, диференціації, предметно-мовного інтегрованого навчання, що сприяє підвищенню мотивації студентів та викладачів до неформальної освіти, формуванню готовності до освіти впродовж життя [15, с. 177].

У процесі дослідження нами було проаналізовано документ «СТРАТЕГІЯ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського на 2019-2025 роки». Вищезазначена стратегія спрямована на інтеграцію університету в міжнародний освітній та науковий простір. Відповідно до цього документу одним із основних напрямів і завдань інтернаціоналізації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського є збільшення кількості курсів і освітніх програм іноземними мовами для здобувачів вищої освіти рівня «бакалавр», «магістр», «доктор філософії» [16]. З огляду на це, нами було проаналізовано особливості викладання навчальних дисциплін іноземними мовами у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського у 2023 році. Зокрема, у 2 семестрі 2022-2023 навчального року в інституті та на 6 факультетах університету викладалось іноземними мовами 30 дисциплін (28 дисциплін англійською мовою і 2 дисципліни польською мовою), а у 1 семестрі 2023-2024 навчального року в інституті та на 7 факультетах університету викладалось іноземними мовами 23 дисципліни (21 дисципліна англійською мовою та 2 дисципліни польською мовою).

Висновки. Проаналізований нами підхід «Предметно-мовне інтегроване навчання» імовірно буде дуже ефективним інструментом для вирішення глобальних завдань вищої освіти України в умовах Європейської інтеграції, яка має тенденцію до стійкого поглиблення. Ми говоримо - імовірно, тому що вищезазначений підхід є досить новим явищем. Його практики ще не відпрацьовані і не прийняті остаточно системою вищої освіти, навіть з точки зору ресурсної готовності. Поки

ми говоримо про його ефективність, посиляючись лише на європейський досвід. Разом із тим, ми розуміємо, що маючи схожі потреби з європейською вищою освітою, ми маємо різні соціальні мотиви, економічні можливості, культурні традиції і, відповідно, різні умови для реалізації підходів.

Поки ще ми не готові говорити про існування природного середовища іншомовної комунікації, в якому іноземна мова, переважно, англійська, була б єдиною мовою спілкування. У той же час глобальні завдання у виді готовності ЗВО до «широкої освіти» залишаються актуальними і вимагають швидких рішень. Відповідно, зростає потреба у введенні предметних курсів, які б викладались іноземними мовами. Формою навчання, на перших етапах, можуть виступати окремі невеликі модулі в межах цілого курсу, що буде зрозумілим для студентів і залишиться посильним завданням для викладачів.

Пасивність ринку праці повинна із часом знижуватися за рахунок створення умов відкриття освітніх кордонів, а саме програм академічної мобільності. Разом із тим, система управління ЗВО має бути більш сприйнятливою до змін, якщо ЗВО зацікавлений у більш високих позиціях. Відповідно, умови володіння іноземними мовами для навчання і професійного спілкування мають бути озвучені і прийматися студентом як безальтернативна умова отримання вищої освіти. При цьому, ЗВО повинен звертати увагу і мати (резервувати при плануванні) ресурс на залучення іноземних фахівців, створюючи тим самим передумови для розвитку мовного середовища в університеті і привчаючи студентів до спілкування іноземною мовою як єдино можливою.

Усі перераховані умови можуть бути включені в програми розвитку університетів, що дозволить значно посилити потенціал для зростання і здобувати новий досвід роботи в сучасних динамічних умовах сьогодення.

Література:

1. Gromov I., Hordiienko Y., Knysh T., Hnatiuk N., Hubina A. Foreign Language Training of eastern European Humanitarian Colleges Students Using Content and Language Integrated Learning. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Випуск 67. - 2023. - С. 104-111.
2. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. (2008). Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education, 240 p.
3. Громов Є.В., Коломієць А. М., Супрун М.В., Коломієць Т.Д., Гордієнко Ю.А. Internationalization of Higher Education in Ukraine as an Integral Component of the Globalization Process. Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 5. – 2022. – С. 56-61.



4. Розвиток людського капіталу: на шляху до якісних реформ. URL: https://razumkov.org.ua/uploads/article/2018_LUD_KAPITAL.pdf (дата звернення: 08.01.2024).
5. Sorbonne Declaration 1998. URL: <https://www.ehea.info/page-sorbonne-declaration-1998> (дата звернення: 14.01.2024).
6. QS World University Rankings. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings> (дата звернення: 17.01.2024).
7. Marsh D. (2002). Content and language integrated learning: the European dimension – actions, trends and foresight potential. Oxford: Oxford University Press, 204 p.
8. Інноваційні технології навчання: Навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / [Кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х.Ш.; наук. ред. Арістова А.В.; упорядн. словника Волобуєва С.В.]. – К. : НТУ, 2017. – 172 с.
9. Ihnatova O., Zhovnych O., Drobakha L. The Effectiveness of Blended Learning in English Teacher Training. Teaching English for Specific and Academic Purposes. Issue, No 3, 2022
10. Ігнатова О.М., Жовнич О.В. Використання практико-дослідницького проекту у професійній підготовці майбутніх вчителів німецької мови засобом саморефлексії. Молодь і ринок. №5-6/191-192. Дрогобич, 2021. – с. 114-119.
11. Акімова О.В., Сапогов М.В., Гапчук Я.А. Середовищний підхід у сучасних міждисциплінарних дослідженнях з цифровізації освіти. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 46. С. 234-238.
12. Загородній С. П. Компетентнісний підхід у процесі неперервної освіти в умовах європейської інтеграції України / Загородній, С. П.; Іванічкіна, Н. П. // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – 2022. – С. 88 – 93.
13. Нагорняк С. Методологія безперервної освіти та її вплив на процедуру підвищення кваліфікації вчителів. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. Випуск 75. Вінниця, 2023. С. 63-69.
14. Valente, F. (2024). Can CLIL give Italian high school students in the private sector a greater opportunity to develop their EFL speaking skills?. *Applied Psychology Research*, 1(1).
15. Матіюк Д. В. Перспективні напрями екстраполяції в систему неформальної освіти України: досвід Німеччини. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. Сєверодонецьк, 2020. № 1 (94). С. 171 – 181.
16. СТРАТЕГІЯ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського на 2019-2025 роки. URL: <https://vspu.edu.ua/content/int/ua/file/newn1.pdf> (дата звернення: 10.02.2024).

References:

1. Gromov I., Hordiienko Y., Knysh T., Hnatiuk N., Hubina A. (2023). Foreign Language Training of eastern European Humanitarian Colleges Students Using Content and Language Integrated Learning. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. Vypusk 67 - S. 104-111. [in English].
2. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. (2008). Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education, 240 p. [in English].

3. Hromov I. V., Kolomiets A. M., Suprun M. V., Kolomiets T. D., Hordiienko Y. A. (2022). Internationalization of Higher Education in Ukraine as an Integral Component of the Globalization Process. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. – Scientific journal of M. P. Drahomanov National Pedagogical University, Series 5.* – S. 56 – 61 [in English].

4. Rozvytok liudskoho kapitalu na shliakhu do iakisnykh reform [The development of human capital on the way to qualitative reforms]. URL: https://razumkov.org.ua/uploads/article/2018_LUD_KAPITAL.pdf (дата звернення: 08.01.2024) [in Ukrainian].

5. Sorbonne Declaration 1998. URL: <https://www.ehea.info/page-sorbonne-declaration-1998> (date of access: 14.01.2024) [in English].

6. QS World University Rankings. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings> (date of access: 17.01.2024) [in English].

7. Marsh D. (2002). Content and language integrated learning: the European dimension – actions, trends and foresight potential. Oxford: Oxford University Press, 204 p. [in English].

8. Innovatsiini tekhnologii navchannia: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyschtschykh navchalnykh zakladiv [Innovative teaching technologies: A textbook for students of higher technical education institutions] / [Kol. avtoriv; vidp. red. Bakhtiarova Kh. Sh. ; nauk red. Aristova A. V.; uporiadnyk slovnyka Volobueva S. V.]. – K. : NTU, 2017. – 172 S. [in Ukrainian].

9. Ihnatova O., Zhovnych O., Drobakha L. (2022). The Effectiveness of Blended Learning in English Teacher Training. *Teaching English for Specific and Academic Purposes. Issue, No 3, 2022* [in English].

10. Ihnatova O. M., Zhovnych O. V. (2021). Vykorystannia praktyko-doslidnytskoho proektu u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vchyteliv nimetskoi movy zasobom samorefleksii [The Self-reflection of a Foreign Language Lesson as a Way of Professionalization by Experience of Using the Practice and Research Project]. *Molod i rynek. No5-6/191-192. Drohobych, 2021.* – S. 114-119 [in Ukrainian].

11. Akimova, O.V., Sapohov, M.V., & Hapchuk, Y.A.(2022). Seredovyshchnyi pidkhid u suchasnykh mizhdystsyplinarynykh doslidzhenniakh z tsyfrovizatsii osvity. [Environmental approach in modern interdisciplinary research on digitalization of education. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]. 46, 234-238* [in Ukrainian].

12. Zahorodnii, S. P. (2022). Kompetentnisnyi pidkhid u protsesi nepererbnoi osvity pedahohiv v umovakh yevropeiskoi intehratsii Ukrainy [A competent approach in the process of continuous education of teachers in the conditions of the European integration of Ukraine]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. [Scientific journal of M. P. Drahomanov National Pedagogical University], 88-93* [in Ukrainian].

13. Nahorniak S. (2023). Metodolohiia bezpererвної osvity ta ii vplyv na protseduru pidvyschtschennia kvalifikatsii vchyteliv [Methodology of Continuous Education and its Influence on the Procedure of Improving the Qualifications of Teachers]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia. Vypusk 75. Vinnytsia, 2023. S. 63-69.* [in Ukrainian].

14. Valente, F. (2024). Can CLIL give Italian high school students in the private sector a greater opportunity to develop their EFL speaking skills?. *Applied Psychology Research, 1(1).* [in English].



15. Matiuk D. V. (2020). Perspektyvni napriamy ekstrapoliatsii v systemu neformalnoi osvity Ukrainy: dosvid Nimechchyny [Perspective Directions of Extrapolation to the Informal Education System of Ukraine: Experience of Germany]. *Dukhovnist osobystosti: metodohiia, teoriia i praktyka*. Severodonetsk, 2020. № 1 (94). S. 171 – 181 [in Ukrainian].

16. STRATEGIIA INTERNATSIONALISATSII Vinnytskoho derzhavnogo pedagogichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho na 2019-2025 roky [THE INTERNATIONALISATION STRATEGY of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University for 2019-2025]. URL: <https://vspu.edu.ua/content/int/ua/file/newn1.pdf> (дата звернення: 10.02.2024) [in Ukrainian].

УДК 37(477.8)(092)Цеклер(01)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-764-777](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-764-777)

Клоновський Юрій Ярославович здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, тел.: (050) 816-67-13, <https://orcid.org/0009-0002-0495-5587>

ДЖЕРЕЛА ДО ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬО-ОПКУНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТЕОДОРА ЦЕКЛЕРА

Анотація. У даній статті актуалізується важливість даної проблеми та її значимості для пошуку історичних матеріалів, які збагатять науково-історичну палітру з досвіду заснування становлення та побудови майбутньої освітньо-просвітницької та соціальної системи України. Висвітлено досвід освітньо-соціальної роботи в закладах міжвоєнного періоду у Станіславівському воєводстві (тепер Івано-Франківськ). Проведено життєпис та вклад у розвиток освітньо-просвітницької системи фундатора, організатора та генератора цих проблем – Теодора Цеклера. У роботі подано освітній вклад Т. Цеклера як лютеранського пастора та організатора і реформатора протестантської освітньої системи.

Подано аналіз джерел, які стосуються даної проблематики та труднощів пошуку цих історичних матеріалів. Зауважується про цінність історичних документів які висвітлюють міжетнічні відносини історії євангельського руху, складнощі у розбудові системи освітніх закладів. Описані історичні матеріали тогочасних періодичних видань у яких аналізується робота тодішніх освітніх закладів, система їх функціонування, фінансової підтримки та контролю за її використанням. Заслуговує на увагу запропонована Теодором Цеклером система підбору кадрів освітнього процесу та критеріїв щодо їх моральних та світоглядних цінностей, побудованих на принципах християнської культури. Можна вважати значимими вимоги до учнів які навчалися в заснованих Т. Цеклером закладах як поєднання освітнього процесу та трудової діяльності (діти повинні поєднувати навчання з працею. У статті робиться наголос на тому, що історичний досвід побудови системи навчальних та соціальних закладів може стати основою для розбудови сучасної системи освіти та роботи з проблемною молоддю в полікультурному та поліетнічному середовищі України.

Вважаємо, що досвід Т. Цеклера є цінним внеском у розвиток національної школи та розбудови системи християнської освіти. Можна



вважати що, розроблені ним освітньо-виховні принципи стали фундаментом сучасної опікунської діяльності багатьох соціальних закладів України.

Ключові слова: архів, опікунська діяльність, виховні заклади, Теодор Цеклер, освітні заклади, протестанти, Станіславів, архівні документи.

Klonovsky Yuriy Yaroslavovich PhD student of the third (educational and scientific) level of higher education, specialty 011 «Educational, pedagogical sciences», Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, tel.: (050) 816-67-13<https://orcid.org/0009-0002-0495-5587>

SOURCES FOR STUDYING THE EDUCATIONAL AND TUTELAGE ACTIVITIES OF THEODOR ZÖCKLER

Abstract. This article actualizes the importance of this problem and its significance for the search for historical materials that will enrich the scientific and historical palette of the experience of founding and building the future educational and social system of Ukraine. The experience of educational and social work in the institutions of the interwar period in the Stanislaviv Voivodeship (now Ivano-Frankivsk) is highlighted. The life story and contribution to the development of the educational system of the founder, organizer and generator of these problems - T. Zöckler - are presented. The paper presents the educational contribution of T. Zöckler as a Lutheran pastor, organizer and reformer of the Protestant educational system.

The author analyzes the sources related to this issue and the difficulties of finding these historical materials. The value of historical documents that highlight interethnic relations in the history of the evangelical movement and the difficulties in building a system of educational institutions is emphasized. The author describes historical materials of periodicals of the time that analyze the work of educational institutions of the time, the system of their functioning, financial support and control over its use. Noteworthy is the system of recruitment of educational personnel proposed by Theodor Zeckler and the criteria for their moral and ideological values based on the principles of Christian culture. The requirements for students who studied in the institutions founded by T. Zöckler as a combination of the educational process and work can be considered significant (children should combine study and work). The article emphasizes that the historical experience of building a system of educational and social institutions can become the basis for the development of a modern system of education and work with problematic youth in the multicultural and multiethnic environment of Ukraine.

We believe that the experience of T. Zöckler is a valuable contribution to the development of the national school and the development of the system of Christian education. It can be assumed that the educational principles he developed have become the foundation of modern foster care activities of many social institutions in Ukraine.

Keywords: archive, guardianship, educational institutions, Theodor Zöckler, educational institutions, Protestants, Stanislaviv, archival documents.

Постановка проблеми. В часи становлення України як демократичної держави зростає роль досвіду і розвідок написаних відомими діячами освіти й опікунської діяльності. Непересічною особистістю в цьому розрізі є постать Теодора Цеклера – єпископа та доктора теології, засновника освітньо-виховних закладів, які відомі під назвою «Станиславівські заклади». Історичний вклад Теодора Цеклера як генератора новаторських педагогічних ідей стане тим ґрунтом на фундаменті якого може бути започаткована архітектура побудови сучасних освітніх та соціально-гуманітарних закладів. Варто зазначити, що відкриті Т. Цеклером школи та сиротинці працювали в роки Першої світової війни в еміграції, а по завершенню військових подій відновили свою діяльність в Станиславові.

Досвід функціонування навчально-виховних закладів, відкритих Т. Цеклером, може стати прикладом для збереження освітньої системи в умовах сьогодення, особливо під час російсько-української війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню окремих питань освітньої діяльності Т. Цеклера присвятили праці: В. Полєк, О. Руда, П. Сіреджук, О. Домбровський, І. Монолатій, Л. Федик, Л. Любащенко, О. Вознюк, І. Остащук. Також ця тема була предметом вивчення зарубіжних науковців: О. Вагнера (O. Wagner), Е. Цеклера (E. Zöckler), І. Родескау-Ридель (I. Röskaue-Rydel), В. Лемппа (W. Lempp), А. Які (A. Jaki), Л. Цеклер (L. Zöckler), А. Алабрудзінська (E. Alabrydzińska), Е. Мюллера (E. Müller), К. Бекх (K. Boeckh), В. Гастпара (W. Gastpar), С. Грелевського (S. Grelewski), А. Келлера (A. Keller), Г. Коха (H. Koch).

Важливим джерелом вивчення творчого спадку педагога стали матеріали Державного архіву Івано-Франківської області (ДАІФО), Центрального державного історичного архіву України у Львові (ЦДАЛУ), Архіву актів нових у Варшаві (AAN) (Archiwum Akt Nowych w Warszawie) та архіву бібліотеки Мартіна Опіца (Німеччина). З документів взято цінні відомості про діяльність та функціонування євангельських навчальних закладів у місті Станиславові.

Зважаючи на те, що наукових праць, які присвячені цілісному вивченню творчого спадку Теодора Цеклера, в українській науковій



літературі наразі немає, ми здійснили спробу систематизувати доступні матеріали й висвітлити правдиву історію освітньо-опікунської діяльності педагога в умовах поліетнічності міжвоєнної Галичини.

Мета статті – дослідити освітньо-опікунську діяльність Теодора Цеклера в Станиславові.

Виклад основного матеріалу.

Теодор Цеклер народився в 1867 році у німецькому місті Грайфсвальді. Становлення майбутнього освітянина проходило під впливом ідей європейських університетів. Юнаком він закінчив гімназію та університет, як це було прийнято в освічених колах середнього класу, й отримав ґрунтовну богословську освіту в Грайфсвальді, Лейпцигу та Ерлангені. Прагнення юнака до знань давало підстави сподіватися, що він піде слідами свого батька професора, доктора теології Отто Цеклера. Проте, мрією Теодора Цеклера на подальше життя була місіонерська діяльність. Для її реалізації майбутній місіонер переїхав у східний галицько-румунський прикордонний регіон Австрійської монархії, де у великій кількості проживали євреї та рабини з давніми релігійними зв'язками.

У 1891 році 23-річний юнак поїхав до свого друга в Станиславів (сучасний Івано-Франківськ) у Східній Галичині. Нові умови життя стали для Теодора Цеклера джерелом педагогічної творчості та насаги до організаторської діяльності. Вражений матеріальними, духовними та релігійними труднощами, які побачив, Т.Цеклер вирішив подбати про долю соціально незахищених людей міста. Спочатку, за матеріальної підтримки своєї дружини, Теодор у 1896 році заснував дитячий будинок, при якому згодом відкрив німецьку початкову школу. У закладах здобували освіту діти з усієї Європи. Тому на знак вдячності та шани благодійницю Ліллі стали називати «Матір'ю Цеклера». У 1904 році, коли у заснованих освітніх закладах стало понад сотня дітей, подружжя придбало ще два будинки для навчання хлопчиків і дівчаток. А уже в 1908 році вони купили багатоквартирний будинок, де розмістили кооперативні універмаги, Райфайзен касу, будинок для іноземних учнів, семінарію для молодих богословів.

Значну увагу Теодор Цеклер приділяв духовно-моральному піднесенню свідомості населення Галичини. Він був лютеранським пастором у місцевій лютеранській церкві, а з 1924 по 1939 роки – єпископом Союзу церков євангельсько-аугсбурзького і гельвецького визнання (СЦАГ). Зазначимо, що євангельський пастор за своє життя написав і видав сімнадцять німецькомовних книг на історичну й теологічну тематику, кілька десятків поезій, редагував два періодичні

видання. Видатний громадський діяч розмовляв польською, українською, й ідиш. Найцікавішими для нас сьогодні є роботи Т. Цеклера, що безпосередньо стосуються українців та німців нашого краю. Зокрема, це: «Наша місія в діаспорі» (1896), «Євангелістський дитячий дім у Станиславові» (1912), «Німці в Галичині» (1915; 2-ге вид. 1917), «Меморіал до справи євангелістсько-українського руху в Малопольщі» (1933), «Різдвяне прохання євангелістських установ у Станиславові» (1935), «25 років дияконської праці в польських Карпатах» (1938)[6, С.14].

Незважаючи на значний вклад дослідників, які займалися дослідженням творчої спадщини педагога, громадського діяча, єпископа, в науковий обіг досі не введено багатий різноманітний джерельний матеріал, що знаходиться в закордонних та частково українських архівах. Варто зазначити, що його висвітлення має важливе наукове значення для дослідження освітянської практики єпископа. Архівні матеріали які стосуються діяльності Теодора Цеклера в українських архівах розпорошені по різних фондах, що ускладнює їх виявлення та узагальнення. Натомість, у закордонних архівах, документи містяться у спеціалізованих тематичних фондах, що дозволяє швидко знайти потрібну інформацію.

Найбагатший джерельний матеріал до історії діяльності протестантської громади Східної Галичини очолюваної єпископом Теодором Цеклером ми виявили у бібліотечному архіві Мартіна Опіца (Martin-Opitz-Library), Німеччина. Архівні матеріали які передав до бібліотеки онук Теодора Цеклера Еразм Цеклер розповідають про те що, у родинному домі у підвальному приміщенні довгий час зберігалися ящики із старовинними документами, які у 1939 році під час виселення галицьких німців з Галичини, його дідуся Т. Цеклеру вдалося вивести у Німеччину. Джерельний матеріал насправді є дуже цінний, тому, що це першоджерела, які розкривають нам цілу епоху діяльності родини Цеклерів у Галичині з 1891-1939 роки. Насамперед, варто підкреслити, що у цих матеріалах знаходяться понад 5 тисяч листів Т. Цеклера до відомих історичних та політичних діячів початку ХХ століття. Окрім листів у фондах зберігаються договори, протоколи, установчі документи, звіти, з історія протестантської діаспори та німецької меншини, а також документи які стосуються діяльності та функціонування «Цеклерівських добродійних та освітніх закладів» у місті Станиславові міжвоєнного періоду.

Важливе значення для дослідження даної проблематики мають архівні документи, що знаходяться у Центральному державному історичному архіві України у м. Львові (ЦДАЛУ). У фонді № 427



«Правління євангелицької церковної громади, м. Львів 1778 – 1940 рр.», зберігаються документи про діяльність євангельської громади у м. Станиславові. Серед документів, які мають для нас історичне значення насамперед звіти євангельської школи та гімназії якими опікувався Т. Цеклер. У звітах описано історію заснування шкіл, призначення учительсько-викладацького складу, заснування і реалізація стипендійних фондів, звіти про перевірку стану шкіл і церков, анкетні листи шкіл тощо.

Цінним джерелом до вивчення творчої спадщини видатного діяча Галичини є документи про діяльність євангелицької спілки ім. Густава Адольфа (Gustav-Adolf-Verein), яка активно підтримувала місцеві протестантські парафії та освітньо-виховні заклади спілки ім. Густава Адольфа, відіграла велику роль у функціонуванні Станиславівських закладів [13].

Про діяльність приватної початкової школи у Станиславові розкривають документи фонду Ф. 287 «Станиславівська німецька приватна євангельська школа»[1]. У даному фонді здебільшого зберігаються класні журнали євангельської школи, за допомогою яких можна проаналізувати освітню систему закладу, національний та конфесійний склад дітей та вчителів. Варто зазначити, що серед навчальних предметів крім німецької та польської мови була також і українська мова, що дає підставу стверджувати про багатонаціональний склад учнів та відкритість закладу для всіх верств населення тогочасного Станиславова. Про функціонування освітніх закладів цікаву інформацію можна почерпнути у фонді Ф.69 та у фонді 289 «Станиславівська приватна німецька гімназія». За допомогою цих фондів, можна прослідкувати інформацію з яких німецьких колоній діти навчалися у гімназії, а також систему навчального процесу, опіки шкільною молоддю та гуртки які були створені при закладах [4].

На сторінках документів «Місячний звіт повітових старост про політичну обстановку в повітах Станиславівського воєводства» можна знайти документи, які стосуються діяльності Т. Цеклера. У звітах здебільшого публікувалися дані стосовно святкування визначних ювілеїв та історичних дат закладів. Здебільшого у них детально описувалася програма святкування та теми рефератів які зазвичай читали відомі гості із Європи, а також сам засновник і опікун закладів Т. Цеклер [2].

Релігійна та опікунська діяльність Т. Цеклера частково представлена у архіві актів нових у Варшаві (AAN) (Archiwum Akt Nowych w Warszawie). У фонді «Ministerstwo Wyznań Religijnych i

Оświecenia Publicznego w Warszawie» (Міністра релігійних конфесій і громадської просвіти у Варшаві) зберігаються щорічні місячні звіти воєвод польському уряду про соціально-економічну і політичну обстановку у Станиславівському воєводстві. Цінність цих документів насамперед в тому, що зібрана в них інформація унікальна та не повторюється в жодному вітчизняному архіві. На деяких документах можна знайти штамп «Taine» (таємно), ці документи зберігали конфіденційну інформацію насамперед це були перемовини Т. Цеклера із закордонними дипломатами [9].

Важливим джерелом для об'єктивного дослідження даної тематики, є порівняльний аналіз тогочасної преси. У міжвоєнний період на території Галичини виходила друком багатонаціональна та конфесійна преса. Важливо підкреслити, що українська періодика, на протигагу польській, позитивно оцінювала діяльність Т. Цеклера. Зокрема, в журналі який видавався у Львові «Українська Реформація» за грудень 1929 року, у статті «Свято 33-тих роковин заснування євангельських захистів в Станиславові», детально описано святкування 33 річниці заснування Станиславівських опікунських закладів Т. Цеклера. У статті зазначено: «Дня 31 жовтня, 1 і 2 листопада цього року відбулося у Станиславові величаве свято 33-літнього ювілею існування євангельських захистів (опікунські заклади – авт.), які покликав до життя тамошній пастор, суперінтендент доктор Теодор Цеклер. Цими захистами користується в першу чергу убоге німецьке населення. Але від часу, коли між українським народом пробудився євангельський рух, знаходить тут опіку й не одна українська дитина. Тому уважаємо за відповідне помістити в нашому місячнику «Українська Реформація» кілька слів про це велике свято» [8]. Варто підкреслити, що на подібні урочистості до Станиславова приїжджали відомі гості з Німеччини, Швеції, Голландії, Австрії, Скандинавії Америки та інших країн, що дозволяло називати Станиславів важливим духовним центром світового значення. З усього світу на утримання опікунських закладів Т. Цеклера надходили благодійні пожертвування [7].

Про діяльність Станиславівських закладів цікаві відомості знаходимо на сторінках журналу «Новий Світ», 1932 року. Під заголовком «Велике діло віри і любові» у статті розповідається про благодійну та освітню діяльність Теодора Цеклера та його дружини Лілі Цеклер, яка впродовж всього життя активно допомагала своєму чоловіку у керівництві закладами. В публікації детально описано історію започаткування різних типів закладів, їхню специфіку розвитку, та призначення дитячих притулків для формування християнської культури та світогляду.



Варто звернути увагу, що Т. Цеклер всіляко сприяв вихованню дітей у християнському дусі, молодь та діти були задіяні у різних гуртках, співали в церковному хорі, а також брали активну участь у біблійних уроках, які зазвичай проводив сам Т. Цеклер. Роль християнського виховання, організованого Т. Цеклером, для духовного розвитку Галичини достойно оцінила преса: «Євангельські станіславівські заведення під проводом і зарядом доктора Теодора Цеклера і його достойної дружини стараються прийти з поміччю усім конечно потребуючим помочи й упослідження природою братам по вірі. Мимо тяжкого лихоліття під час світової війни і післявоєнної хуртовини це велике діло віри і чинної християнської любові устоялося (самоствердилося – авт.), а в останніх дванадцяти роках ще більше розвинулося. У цей час у згаданих заведеннях живе понад 530 осіб wraz із обслугою, а на їхнє удержання складаються пожертви братньої любові від євангеліків зблизька і здалека. Також не один українець завдячує своє добре виховання цим заведенням, котрі і для нас українців повинні служити взірцем гідним до наслідування, і бути переконуючим доказом сили євангельської віри і чинної християнської любові»[6].

Освітні проблеми піднімалися також на сторінках першої газети, адресованої німецьким колоністам «Evangelisches Gemeindeblatt für Galizien und die Bukowina» («Євангелічна громадська газета для Галичини та Буковини»). Вперше часопис побачив світ у лютому 1904 року і виходив щомісяця на 8 сторінках (згодом на 12 та на 16 сторінках) спочатку під редакцією суперінтенданта Германа Фрітше у друкарні Андреаса Медлера в Бялі, а від початку 1907 року – у Станіславові під керівництвом пастора Теодора Цеклера, який також був одним з ініціаторів створення цього видання. Як деномінаційна газета, «Evangelisches Gemeindeblatt» висвітлювала типові проблеми Церкви в діаспорі. Вступна стаття майже кожного номера була присвячена біблійним роздумам, постійними рубриками, розлогим новинам з життя євангельських громад Галичини та Буковини, а також новинам з життя євангельської церкви, школи у світі. З 1907 року до серпня 1939 року газета нерозривно пов'язана з особою Теодора Цеклера та заснованими ним і його дружиною євангельськими школами і закладами опіки в Станіславові, так званими «Інститутами Цеклера» [14].

Перу Т. Цеклеру належить «Bericht des Evangelischen Kinderheims u. der mit ihm verbundnen Anstalten in Stanislawow Polen über das Jahr 1934-1935» (Звіт Протестантського дитячого будинку та пов'язаних з ним установ у Станіславові, Польща, за 1934-1935 роки). На той час він був управителем і директором протестантських закладів різного типу.

Цей звіт надрукований на 20 сторінках, ілюстрований фотографіями Станиславівських закладів. На вкладному аркуші було зазначено: «Погляд на 40-річчя протестантської освітньо-рятувальної організації згадка про 70-річний ювілей Теодора Цеклера, який незабаром відзначатиметься». У документі також знаходимо інформацію про фінансові труднощі закладів, відкритих Т. Цеклером. Зокрема, мова йде про те, що: «Ситуація з установами в даний час дуже складна. Ми не повинні приховувати цього ні від себе, ні від наших друзів. Тим не менш, ми сподіваємося на Бога, що святкування 40-річчя і 70-річчя керівника установи, які відбудуться незабаром після цього, будуть відзначені не демонтажем, а прославленням і подякою, і що всі труднощі і турботи, які так часто переживали протестантські установи в Станіславі, тепер також перетворяться в благословення і силу»[10]. Документи з подібною інформацією можна було знайти у багатьох листах та звітах цеклерівських закладів, тому, що їх фінансування здебільшого відбувалося за рахунок пожертвувань протестантських церков та організацій Європи, яких було недостатньо.

Безперечним джерелом до вивчення проблеми є звіт на шістнадцятьох сторінках виданий у серпні 1908 року під назвою «Das Evang. Kinderheim in Stanislau in Galizien» («Протестантський дитячий будинок у Станіславі в Галичині»). Документ містить інформацію стосовно створення та функціонування дитячого будинку у Станіславі. Зокрема, у документі Теодор Цеклер вперше опублікував шість головних ідей чому необхідно підтримувати протестантський дитячий будинок а саме:

- «тому що дитячий будинок є єдиним сирітським, рятівним і виховним закладом для величезної діаспорної території (Галичина за винятком Бяла, Буковина, сусідні райони Угорщини, Румунії та Росії), в якій проживає близько 100 000 розсіяних німців-протестантів;

- тому що без дитячого будинку сотні німецьких протестантських дітей втратили б свою віру і рідну мову, а багато бідних сиріт або напівсиріт взагалі не мали б належної освіти;

- тому що дитячий будинок не отримує жодної підтримки від держави, а може утримуватися лише завдяки дарам любові, жертвам і підтримці;

- тому що в дитячому будинку зараз проживає 165 дітей, 103 з яких заклад має утримувати повністю, а для більшості інших доводиться сплачувати значну частину витрат на утримання;

- тому що потрібно буде прийняти набагато більше бідних дітей, які не можуть бути прийняті зараз через брак місця;



- тому що дитячий будинок є свідченням сили нашого Спасителя в нашій протестантській церкві, яке також може дати зрозуміти людям інших віросповідань, що наша протестантська церква є церквою віри і любові»[13].

З такими подібними закликами Т. Цеклер неодноразово звертався до людей у своїх листах, промовах, проповідях та лекціях які були прочитані на різноманітних світових з'їздах протестантських церков.

Варто підкреслити, що саме такі звіти слугували закликом до населення з приводу активної фінансової підтримки закладів. Освітянин постійно робив щорічні звіти з різних напрямів діяльності його шкіл, опікунських закладів, друкарні, лікарні, фабрики. У звітах він відображав усі надходження та витрати, а вони були великими. Одного разу на одному із ювілею святкування він зазначив, що місячна витрата утримання установ становить понад 20. 000 тисяч злотих.

Історію становлення гімназійної освітньої системи можна побачити у «Звіті з нагоди 10-річчя приватної гімназії для хлопчиків та дівчат у Станиславові». У документі є інформація про викладацький склад з 1919 по 1929 роки, перелік освітніх навчальних предметів, а також занепокоєння щодо малої кількості учнів в ній [11].

Серед праць, у яких містяться важливі відомості про життя німців Галичини, їхні відносини з представниками інших національностей краю, чільне місце займають спогади дружини німецького пастора та громадського діяча Т. Цеклера Лілі Цеклер [6]. Зі спогадів можна почерпнути інформацію про церковну діяльність Т. Цеклера, його роль у розбудові німецькомовного приватного шкільництва, участь у німецьких релігійних і культурно-освітніх товариствах. Цінність даної праці в тому, що це першоджерело яке передає нам інформацію про історію важливих подій як сім'ї Цеклерів так і Станиславівських закладів. Лілі Цеклер вдалося детально описати всі робочі моменти розквіту та труднощів які вдалося пройти разом із чоловіком. У цих матеріалах зібрані унікальні спогади про ідеї створення закладів, їхній розвиток та переміщення під час Першої світової війни.

Підкреслимо, що широко проблема висвітлена у Документальному матеріалі представленому у праці *Das Deutschtum in Galizien: seine geschichtliche Entwicklung und gegenwärtige Lage / herausgegeben vom «Bund der christlichen Deutschen in Galizien»* (Німці в Галичині: його історичний розвиток і сучасне становище / видавництво «Об'єднання німців-християн у Галичині»). Зокрема, у документах зазначено: «За Божим провидінням у січні 1891 року з Грайфсвальда в Померанії прибув кандидат протестантської теології Теодор Цеклер як наступник

Августа Віганда, однодумця з Мекленбурга, який кілька місяців працював з благословенням у Станіславі. Він з великою любов'ю опікувався невеликою, голодуючою групою німців-протестантів, відвідував їх, збирав, відправляв для них німецькі богослужіння, створив співочий гурток, навчав дітей німецькій мові та вченню протестантської церкви. У перший же день свого перебування в Станіславі він побачив, на свій превеликий жаль, що через відсутність німецького протестантського сиротинця багато дітей були втрачені через батьківську віру та етнічну приналежність. Оскільки цей досвід продовжував примножуватися, його любов до протестантської церкви та німецького народу це спонукала його до заснування «Протестантського дитячого будинку» у 1896 р. Який розпочав свою роботу з 11 дітей 31 серпня. Це показало, наскільки гостро потрібен був заклад, який швидко розвивався.

Наприкінці третього року їх було 50, а сьогодні є понад 200 дітей, які користуються тут ретельною протестантською та німецькою освітою. Багато сотень дітей пройшли через заклад і таким чином були врятовані від неминучої ополячення. Діти крім навчання також повинні були працювати по господарству та на кухні у вільний час (більшість з них відвідує німецьку протестантську школу, деякі особливо обдаровані діти відвідують також муніципальні середні школи).

У травні 1911 року було закладено перший камінь у фундамент нового відділення для калік і немічних дітей, яких раніше не можна було приймати. Восени того ж року було відкрито спеціальне відділення закладу для німецьких учнів середньої школи. Утримання закладу, в якому працюють троє вихователі, окрім значної кількості помічників основного господарства та кухні, коштувало щорічно понад 60 000 крон, які здебільшого доводиться платити за рахунок благодійних пожертв. У перші кілька років після заснування заклад майже повністю утримувався засновником та його знатною дружиною, яка була його однодумцем і вірно підтримувала його в роботі» [12].

Із цього історичного опису видно, що Теодор Цеклер як духівник і як морально відповідальна особистість не тільки розумів освітній процес і його проблеми, але й зумів застосувати цей досвід в поліетнічному середовищі на практиці.

Висновки. На підставі архівних матеріалів та історичних розвідок можна зробити наступні висновки:

1. Вивчення маловідомих історичних матеріалів, історичного досвіду розбудови системи християнських, освітньо-опікунських закладів в Станіславівському воєводстві є цінним джерелом для розбудови української освітньої системи. Тому що відкриті Т. Цеклером



заклади, мали європейське визнання і багаті педагогічні традиції, ґрунтувалися на національній духовній спадщині.

2. Теодор Цеклер розробив та втілював у практику систему освітніх закладів яка поєднувала християнську освіту та трудову працю.

3. Адміністративно-господарська діяльність, започаткованих Т. Цеклером освітньо-виховних закладів, базувалася на фінансуванні через пожертвування, спонсорській допомозі та громадському контролю за використанням фінансів.

4. Відомий освітянин Теодор Цеклер розробив критерії підбору кадрів для відкритих ним навчальних закладів. Основними вимогами до претендентів були: наявність в них високого рівня освіти, моральної культури та любові й поваги до учнів.

5. Розроблена теологом система опікунства дозволяла не тільки давати повноцінну освіту, але й формувала життєвий досвід і здатність пристосовуватися до будь яких життєвих ситуацій.

6. Напрацьований Т. Цеклером досвід може слугувати для розробки сучасної системи освіти, для вдосконалення роботи соціальних закладів під час військового стану, та для вирішення міжконфесійних і міжетнічних проблем.

Література:

1. ДАІФО (Державний архів Івано-Франківської області). Ф.287. Станіславівська німецька приватна євангельська школа, м. Івано-Франківськ. Оп. 1. Спр. 5.

2. ДАІФО, Ф.2. Станіславське воєводське управління, м. Станіслав Станіславського повіту Станіславського воєводства, м. Івано-Франківськ. Оп. 1. Спр. 838.

3. ДАІФО, Ф.289. Приватна коедукативна гімназія євангелістської громади з німецькою мовою викладання у м. Станіслав Станіславського повіту Станіславського воєводства, м. Івано-Франківськ. Оп. 1. Спр. 12.

4. ДАІФО, Ф.69. Станіславське повітове управління державної поліції воєводства, м. Станіслав Станіславського повіту, м. Івано-Франківськ. Оп. 1. Спр. 503.

5. ЦДІАЛУ (Центральний державний історичний архів України у місті Львові). Ф. 427. Правління євангелістської церковної громади, м. Львів 1778 – 1940 рр., м. Львів. Оп.1 Спр.1294.

6. Цеклер Л. Бог чує молитву. Життя Теодора Цеклера розказане Ліллі Цеклер: спогади / Л. Цеклер. – пер. з нім. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2007. – 168 с.

7. Яремко П. Свято 33-тих роковин заснування євангельських захистів в Станіславові / П. Яремко // Українська Реформація – релігійно-освітній місячник орган Української Євангельсько-Реформованої Церкви. – 1929. – № 3. – С. 47-48.

8. Ярчук Т. Велике діло віри і любові / Т. Ярчук // Новий Світ. – 1932. – №11. – С.4-7.

9. AAN (Archiwum Akt Nowych w Warszawie) zesp. 9. Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w Warszawie, sygn. 1295.

10. Bericht des Evangelischen Kinderheims u. der mit ihm verbundenen Anstalten in Stanislawow. Stanislaw: Polen über das Jahr 1934-1935. Evangelisches Kinderheim, 1935. – s.18.

11. Bericht des Gymnasialausschusses aus Anlass des 10-jährigen Bestehens des Privatgymnasiums für Knaben und Mädchen mit deutscher Unterrichtssprache der evangelischen Gemeinde in Stanislau: Stanislawow – 1929. – s. 12.

12. Das Deutschtum in Galizien. Seine geschichtliche Entwicklung und gegenwärtige Lage. – Lemberg: Verlag vom Bund der christlichen Deutschen in Galizien, 1914. – s. 203.

13. Das Evangelische Kinderheim zu Stanislau in Galizien und die Zöcklersche Arbeit im Weltkriege, Verlag des Ev. Hilfsbundes f. Innere Mission in der Diaspora, 1917. – s. 16.

14. Zöckler, T., Fritsche, H. Evangelisches Gemeindeblatt für Galizien und die Bukowina: Amtliches Organ der Galizisch-Bukowinaer Evangelischen Superintendentur A. u. H. B. Gallneukirchen.

References:

1. DAIFO (State Archives of Ivano-Frankivsk Oblast) F.287. Stanyslavivska nimetska pryvatna yevanhelska shkola.[F.287. Stanislavivska German private evangelical school] Derzhavnyi arkhiv Ivano-Frankivskoi oblasti, Descr. 1. Case 5.[in German].

2. DAIFO, F.2. Stanislavske voievodske upravlinnia, m. Stanislav Stanislavskoho povitu Stanislavskoho voievodstva, [F. 2. Stanislawski Voivodeship, Stanislawów, Stanislawski Powiat, Stanislawski Voivodeship] m. Ivano-Frankivsk. Derzhavnyi arkhiv Ivano-Frankivskoi oblasti, Descr. 1. Case 838. [in Ukrainian].

3. DAIFO, F.289. Pryvatna koedukatsiina himnaziia yevanhelistskoi hromady z nimetskoiu movoiu vykladannia u m. Stanislav Stanislavskoho povitu Stanislavskoho voievodstva, [F. 289. A private coeducational gymnasium of the Evangelical community with German as the language of instruction in the city of Stanislaw, Stanislawski County, Stanislawski Voivodeship] m. Ivano-Frankivsk. Derzhavnyi arkhiv Ivano-Frankivskoi oblasti, Descr. 1. Case 12. [in German].

4. DAIFO, F.69. Stanislavske povitove upravlinnia derzhavnoi politsii voievodstva, m. Stanislav Stanislavskoho povitu, [F. 69. Stanislawów Powiat State Police Office, Stanislawów, Stanislawów Powiat] m. Ivano-Frankivsk. Derzhavnyi arkhiv Ivano-Frankivskoi oblasti, Descr. 1. Case 503. [in Ukrainian].

5. TsDIALU (Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u misti Lvovi) F.427. Pravlinnia yevanhelytskoi tserkovnoi hromady, m. Lviv 1778 – 1940 rr., m. Lviv, [F. 427. Board of the Evangelical Church Community, Lviv, 1778-1940, Lviv] m. Lviv. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u misti Lvovi, , Descr. 1. Case 1294. [in German].

6. Tsekler, L. (2007). Boh chuie molytvu. Zhyttia Teodora Tseklera rozkazane Lilli Tsekler: spohady /per. z nim [God hears prayer. The life of Theodor Zeckler as told by Lilli Zeckler: memoirs / L. Zeckler] Ivano-Frankivsk: Lileia-NV [in Ukrainian].

7. Yaremko, P. (1929). Sviato 33-tykh rokovyn zasnuvannia yevanhelskykh zakhystiv v Stanyslavovi [Celebration of the 33rd anniversary of the founding of the Evangelical Defense in Stanislav]. *Ukrainska Reformatsiia – relihiino-osvitnii misiachnyk orhan Ukrainskoi Yevanhelsko-Reformovanoi Tserkvy*. 3, 47-48 [in Ukrainian].

8. Yarchuk, T. (1932). Velyke dilo viry i liubovi [A great work of faith and love]. *Novyi Svit* 11, 4-7 [in Ukrainian].

9. AAN (Archiwum Akt Nowych w Warszawie) zesp. 9. Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w Warszawie, sygn. 1295.

10. Bericht des Evangelischen Kinderheims u. der mit ihm verbundenen Anstalten in Stanislawow. (1935). Stanislau: Evangelisches Kinderheim [in German].



11. Bericht des Gymnasialausschusses aus Anlass des 10-jährigen Bestehens des Privatgymnasiums für Knaben und Mädchen mit deutscher Unterrichtssprache der evangelischen Gemeinde in Stanislau. (1929). Stanislawow [in German].

12. Das Deutschtum in Galizien. Seine geschichtliche Entwicklung und gegenwärtige Lage. (1914). Lemberg: Verlag vom Bund der christlichen Deutschen in Galizien [in German].

13. Das Evangelische Kinderheim zu Stanislau in Galizien und die Zöcklersche Arbeit im Weltkriege. (1917). Verlag des Ev. Hilfsbundes f. Innere Mission in der Diaspora [in German].

14. Zöckler, T., Fritsche, H. Evangelisches Gemeindeblatt für Galizien und die Bukowina: Amtliches Organ der Galizisch-Bukowinaer Evangelischen Superintendentur A. u. H. B. Gallneukirchen 1904-1939. [in German].



УДК 378.018.8:7.012-051]:7.021.2](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-778-788](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-778-788)

Коваль Лідія Михайлівна доктор технічних наук, доцент, завідувач кафедри графічного дизайну, Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-7324-0377>

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ДИЗАЙНУ

Анотація. Сучасне використання проєктних технологій у навчанні майбутніх фахівців з дизайну стає все більш актуальним і значущим у контексті вимог ринку праці та суспільних потреб. Інтеграція проєктних технологій у навчальний процес сприяє не лише отриманню технічних навичок, але й розвитку творчого мислення, навичок комунікації та співпраці, а також умінь працювати в умовах нестабільності та змін.

У даній статті розглядаються основні аспекти використання проєктних технологій у підготовці майбутніх фахівців з дизайну. Проаналізовано сучасні тенденції використання проєктних технологій, особливості їх впровадження у навчальний процес та можливість використання різних інструментів для підвищення ефективності навчання. Також розглядаються переваги та виклики, що виникають у зв'язку з використанням проєктних технологій у навчанні дизайнерів.

Використання проєктних технологій у навчанні надає студентам можливість практично застосовувати свої знання, що є однією з ключових переваг такого підходу. Працюючи над реальними проєктами, студенти не лише здобувають технічні навички, а й навчаються аналізувати складні завдання, приймати рішення в умовах невизначеності, адаптуватися до змін та спілкуватися з клієнтами та командою.

Цей підхід до навчання також допомагає студентам розвивати креативне мислення та самостійність у роботі. Вони вчаться шукати нові ідеї та рішення, експериментувати та вдосконалювати свої проєкти, що є важливими навичками для успішної кар'єри в області дизайну.

Аналізуючи досвід використання проєктних технологій у підготовці майбутніх фахівців з дизайну, було висунуто ряд рекомендацій щодо вдосконалення навчальних програм та методів навчання, спрямованих на підвищення якості підготовки студентів до професійної діяльності у сфері дизайну. Робота містить практичні



прикладні та кейси, що ілюструють ефективність використання проєктних технологій у навчальному процесі та їх вплив на розвиток творчого потенціалу студентів.

Ключові слова: підготовка майбутніх фахівців, дизайн-освіта, інтеграція, професійна діяльність, проєктні технології.

Koval Lidiia Mykhaylivna Full Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, head at the Department of Graphic Design, Faculty of Design, Mykhailo Boichuk Kyiv State Academy of Decorative-Applied Arts and Design, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-7324-0377>

THE USE OF PROJECT TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF FUTURE DESIGN PROFESSIONALS

Abstract. The contemporary use of project technologies in the education of future design professionals is becoming increasingly relevant and significant in the context of labor market demands and the needs of modern society. The integration of project technologies into the educational process contributes not only to the acquisition of technical skills but also to the development of creative thinking, communication, collaboration, and the ability to work in conditions of instability and change.

This article discusses the main aspects of using project technologies in the training of future design professionals. It analyzes current trends in the use of project technologies, the features of their implementation in the educational process, and the possibility of using various tools to enhance the effectiveness of learning. It also examines the advantages and challenges associated with the use of project technologies in design education.

The use of project technologies in education indeed provides students with the opportunity to practically apply their knowledge, which is one of the key advantages of this approach. By working on real projects, students not only acquire technical skills but also learn to analyze complex tasks, make decisions in uncertain conditions, adapt to changes, and communicate with clients and teams.

This approach to education also helps students develop creative thinking and independence in their work. They learn to search for new ideas and solutions, experiment, and improve their projects, which are important skills for a successful career in the field of design.

By analyzing the experience of using project technologies in the training of future design professionals, a number of recommendations have been put forward to improve educational programs and teaching methods

aimed at enhancing the quality of student preparation for professional activities in the field of design. The paper includes practical examples and case studies that illustrate the effectiveness of using project technologies in the educational process and their impact on the development of students' creative potential.

Keywords: training of future professionals, design education, integration, professional activities, project technologies.

Постановка проблеми: у сучасному світі, де технології швидко розвиваються і впливають на всі сфери життя, освіта не може залишатися осторонь. Особливо це стосується галузі дизайну, де професіонали повинні постійно вдосконалювати свої навички та вміння, щоб залишатися конкурентоспроможними на ринку праці. Одним із способів покращення якості підготовки майбутніх фахівців з дизайну є використання проєктних технологій у навчальному процесі. Проте, на сьогоднішній день існує ряд проблем і викликів у впровадженні проєктних технологій у підготовку майбутніх дизайнерів.

По-перше, деякі навчальні заклади можуть не мати достатньої технічної бази для ефективного впровадження цих технологій. Недоліки у фінансуванні та доступі до сучасних програмних засобів та обладнання можуть ускладнювати процес навчання.

По-друге, науково-педагогічні та педагогічні працівники можуть не мати достатньої кваліфікації або досвіду у використанні проєктних технологій. Недостатня підготовка педагогічного персоналу може призвести до неефективного впровадження цих методів у навчальний процес та низької якості навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про зростаючий інтерес до проблеми використання проєктних технологій у підготовці майбутніх фахівців з дизайну. Дослідження показують, що використання проєктних технологій сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу здобувачами вищої освіти, розвитку їх творчих навичок та підготовці до реальних викликів у сфері дизайну. Важливою є не лише технічна підготовка студентів, але і розвиток їх критичного мислення, комунікаційних та лідерських умінь.

Деякі дослідження також вказують на важливість підтримки інтерактивного навчання та практичного досвіду у впровадженні проєктних технологій. Це дозволяє здобувачам вищої освіти отримати практичні навички, які можна застосувати у майбутній професійній діяльності.

Одним із напрямів досліджень є також вивчення впливу проєктних технологій на розвиток творчого мислення та інноваційних підходів у



дизайні. Результати цих досліджень демонструють, що використання проєктних технологій сприяє розвитку у студентів креативного підходу до вирішення завдань та здатності генерувати нові ідеї.

Виклад основного матеріалу. Використання проєктних технологій у навчанні майбутніх дизайнерів стає все більш актуальним і важливим. Вони дозволяють здобувачам вищої освіти отримати не лише технічні навички, але й розвивати творче мислення, комунікаційні та лідерські вміння. Використання проєктних технологій також сприяє підвищенню зацікавленості студентів у навчанні та забезпечує практичний досвід, який можна застосувати в майбутній професійній діяльності.

Однією з основних переваг використання проєктних технологій у навчанні є можливість практичного застосування отриманих знань. Студенти працюють над реальними проєктами, що дозволяє їм отримати цінний досвід та навички. Крім того, використання проєктних технологій сприяє розвитку співпраці та комунікації в команді, що є важливим для майбутньої професійної діяльності.

Однією з головних перешкод у впровадженні проєктних технологій у навчання є недостатня технічна база. Деякі навчальні заклади можуть не мати необхідного обладнання та програмного забезпечення для ефективного проведення проєктних робіт. Для подолання цього виклику важливо забезпечити належну технічну підтримку навчального процесу.

Також важливою проблемою є підготовка кваліфікованих викладачів, які мають достатній досвід у використанні проєктних технологій. Для цього потрібно надати науково-педагогічним і педагогічним працівникам можливість проходження курсів підвищення кваліфікації та стимулювати їх активну участь у професійних спілках і конференціях.

У сучасному світі роль дизайну стає все більш важливою, і професіонали у цій галузі повинні мати високий рівень підготовки, щоб впевнено впроваджувати інноваційні ідеї в реальність. Одним з ключових напрямів підготовки майбутніх фахівців з дизайну є використання проєктних технологій у навчальному процесі. Основні аспекти використання проєктних технологій:

1. *Практична спрямованість.* Проєктні технології дозволяють студентам здобувати практичні навички шляхом роботи над реальними проєктами. Це допомагає їм краще розуміти процеси роботи дизайнера та готує до викликів реального професійного середовища.

2. *Розвиток креативності.* Робота над проєктами стимулює творче мислення студентів, допомагаючи їм розвивати унікальні та інноваційні підходи до вирішення завдань.

3. *Комунікація та співпраця.* Участь у проєктах сприяє розвитку навичок комунікації та співпраці, оскільки здобувачі вищої освіти взаємодіють один з одним, з клієнтами та партнерами проєкту.

4. *Підготовка до ринку праці.* Робота над реальними проєктами дозволяє студентам отримати цінний досвід, який можна вказати у резюме та впевнено вступити на ринок праці.

5. *Інноваційність.* Використання проєктних технологій сприяє розвитку інноваційного мислення та підготовці до впровадження новаторських ідей у практиці.

Розглянемо деякі сучасні тенденції в цій галузі, особливості впровадження проєктних технологій у навчальний процес та інструменти, що допомагають підвищити ефективність навчання.

Розвиток цифрових технологій в останні десятиліття приніс значний вплив на процес навчання майбутніх фахівців з дизайну. Ці технології стали необхідним інструментом у сучасному світі, де швидкість розвитку технологій визначає нові стандарти у всіх сферах життя. Використання цифрових технологій у навчанні дизайну має безпосередній вплив на підготовку здобувачів вищої освіти до реальних викликів та завдань у професійній діяльності.

Однією з ключових переваг цифрових технологій у навчанні є можливість використання спеціалізованих програм та інструментів для створення дизайн-проєктів. Сучасні програми для дизайну, такі як Adobe Photoshop, Illustrator, Sketch, та інші, надають студентам широкі можливості для реалізації своїх творчих ідей. Вони дозволяють швидко та ефективно розробляти концепції, створювати прототипи та візуалізувати авторські проєкти.

Крім того, цифрові технології відкривають нові можливості для співпраці та комунікації. Завдяки інтернету та спеціалізованим платформам, студенти можуть легко обмінюватися ідеями, отримувати фідбек від викладачів та колег, а також співпрацювати над проєктами у реальному часі, незалежно від свого місця знаходження.

Віртуальна реальність (VR) стала однією з найбільш інноваційних технологій, яка змінює спосіб навчання та розвитку професійних навичок. У навчанні майбутніх фахівців з дизайну вона відкриває нові можливості для поглибленого вивчення та експериментування з концепціями та ідеями.

Однією з ключових переваг використання VR у навчанні дизайну є можливість створення іммерсивного середовища, де студенти можуть відчути себе у реальному дизайн-просторі. Це дозволяє їм досліджувати різні аспекти дизайну, такі як пропорції, колір, матеріали та освітлення,



у віртуальній реальності, що надає їм нові інсайти та ідеї для авторських проєктів.

У сучасному світі, де відстань не є перешкодою для співпраці та комунікації, колаборативні платформи стають важливим інструментом у навчанні майбутніх фахівців з дизайну. Ці платформи дозволяють здобувачам вищої освіти спілкуватися та співпрацювати над проєктами незалежно від їх місця знаходження, що значно розширює можливості колективної роботи.

Однією з ключових переваг використання колаборативних платформ є зручність та доступність для всіх учасників процесу навчання. Студенти можуть легко обмінюватися ідеями, ділитися ресурсами та спільно працювати над проєктами, навіть якщо вони знаходяться на різних континентах. Це сприяє розвитку комунікативних навичок та вміння працювати в команді, що є важливим для подальшої професійної діяльності в галузі дизайну.

Крім того, колаборативні платформи дозволяють здобувачам вищої освіти отримувати фідбек та конструктивну критику від викладачів та колег, що сприяє покращенню їхніх проєктів та розвитку професійних навичок. Колаборативні платформи також можуть використовуватися для організації онлайн-колективних занять, де студенти можуть спільно вирішувати завдання та розв'язувати проблеми, що сприяє їхньому активному та плідному навчанню.

Розглянемо особливості впровадження проєктних технологій у навчальний процес.

Перше, це *активне навчання* – одна з ключових стратегій, що впроваджується у вищій освіті для залучення студентів до активної участі у власному процесі навчання. Використання проєктних технологій є ефективним методом реалізації принципів активного навчання, оскільки вона передбачає активну участь студентів у створенні проєктів та розв'язанні реальних завдань.

Згідно з концепцією активного навчання, здобувачі вищої освіти повинні бути активними учасниками навчального процесу, вони мають вирішувати проблеми, виконувати завдання та досліджувати нові матеріали самостійно або у групі. Використання проєктних технологій надає студентам можливість самостійно обирати теми проєктів, встановлювати цілі та завдання, збирати та аналізувати інформацію, розвиваючи при цьому креативні та аналітичні навички.

Крім того, проєктні технології стимулюють активне використання знань, отриманих здобувачами вищої освіти під час навчання. Вони надають можливість застосовувати теоретичні знання на практиці,

розвиваючи практичні навички та уміння. Такий підхід до навчання сприяє глибокому засвоєнню матеріалу та формуванню у студентів критичного мислення та аналітичних здібностей.

Другий підхід – *інтердисциплінарний*. У навчанні стає все більш актуальним у сучасному освітньому середовищі, оскільки він сприяє розвитку комплексного мислення та творчих підходів до розв’язання проблем. Використання проєктних технологій є важливим компонентом інтердисциплінарного навчання, оскільки вони дозволяють студентам поєднувати знання з різних галузей та застосовувати їх у практичних проєктах.

Під час роботи над проєктами студенти зустрічаються з різноманітними завданнями, які потребують знань та навичок з різних областей. Наприклад, для розробки дизайн-проєкту мобільного додатка необхідно мати розуміння користувацької інтерфейсу, програмування, дизайну та маркетингу. Такий підхід допомагає здобувачам вищої освіти розвивати гнучкість мислення та вміння швидко адаптуватися до нових ситуацій.

Інтердисциплінарні проєкти стимулюють студентів до пошуку нових знань та досліджень у різних галузях, що розширює їхні горизонти та дозволяє розвивати творчі підходи до розв’язання проблем. Вони навчаються бачити зв’язки між різними областями знань та застосовувати ці знання у практичних ситуаціях, що є важливим для подальшого професійного зростання.

Дослідження визначили два основних інструмента для покращення підготовки майбутніх фахівців з дизайну: онлайн-курси та електронні портфоліо.

У сучасному освітньому середовищі *онлайн-курси* та вебінари відіграють значну роль у поглибленні знань та навичок студентів. Ці інструменти надають можливість отримати доступ до якісної освіти у будь-який зручний час та в будь-якому місці, що робить навчання більш гнучким та доступним.

Онлайн-курси та вебінари дозволяють здобувачам вищої освіти самостійно обирати теми для вивчення та розробляти власний графік навчання. Вони можуть вивчати подані матеріали у зручний для них час, повторювати складні теми та швидко переглядати інформацію. Це дозволяє студентам глибше засвоювати матеріал та розвивати навички самостійного навчання.

Крім того, онлайн-курси та вебінари надають можливість студентам вивчати матеріали у комфортній обстановці, що сприяє підвищенню їхньої продуктивності та зосередженості. Вони можуть



використовувати різноманітні педагогічні підходи та методи навчання, які підходять саме для них, що робить процес навчання більш ефективним та цікавим.

Було визначено, що онлайн-курси та вебінари є ефективним інструментом у навчанні, який дозволяє здобувачам вищої освіти поглиблювати свої знання та навички у зручній для них час та у зручному місці. Вони сприяють розвитку самостійності та самоорганізації у навчанні, що є важливими навичками для подальшого успіху у професійній діяльності.

У сучасному світі *створення електронних портфоліо* стає все більш популярним серед студентів дизайну. Цей інструмент дозволяє здобувачам вищої освіти візуалізувати свої досягнення та професійний розвиток, що допомагає їм привернути увагу потенційних роботодавців та розкрити свій творчий потенціал.

Електронні портфоліо дозволяють студентам показати свої навички та таланти у різних галузях дизайну, включаючи графічний дизайн, веб-дизайн, дизайн інтер'єру тощо. Електронні портфоліо можуть містити роботи з різних курсів та проєктів, що демонструє широкий спектр професійних здібностей та досвіду.

Однією з важливих переваг електронних портфоліо є їхня доступність та зручність. Здобувачі вищої освіти можуть легко створити та оновлювати свої портфоліо в онлайн-середовищі, де вони можуть ділитися ними з колегами та потенційними роботодавцями. Це дозволяє студентам вести актуальний та професійний облік своїх досягнень.

Крім того, електронні портфоліо дозволяють студентам розвивати свої навички презентації та комунікації, що є важливими для успішної кар'єри у галузі дизайну. Вони надають можливість здобувачам вищої освіти висвітлити свій творчий підхід та особистість, що може стати вирішальним у виборі їхньої подальшої професійної діяльності.

Було визначено, що електронні портфоліо є важливим інструментом для студентів дизайну, який дозволяє їм візуалізувати свої досягнення та професійний розвиток у галузі дизайну, привертати увагу потенційних роботодавців та розвивати свої навички презентації та комунікації.

Дослідження показали, що наразі існує багато проєктів, які сприяють розвитку впровадження проєктних технологій у навчальний процес.

Один з прикладів міжнародного проєкту, що використовує проєктні технології у навчанні, – це «Design for Change» [1]. Цей проєкт став результатом співпраці між різними країнами та школами з метою виховання у дітей та молоді культури активності та змін.

Учасники проекту мають можливість реалізувати власні ідеї зі змін у своєму оточенні, використовуючи методи дизайн-мислення та проектного навчання. Це дозволяє їм не лише навчитися конкретним навичкам управління проектами, а й розвивати творчість та критичне мислення.

Ще одним прикладом може бути організація міжнародного дизайн-хакатону, де студенти з різних країн працюють над реальними проблемами та завданнями в галузі дизайну. Під час хакатону вони використовують проектні технології для створення інноваційних та креативних рішень.

Участь у таких заходах дозволяє студентам не лише вирішувати складні завдання, а й спілкуватися та співпрацювати з колегами з інших країн, що розширює їхні горизонти та допомагає розвивати творчий потенціал.

«Global Designathon» [8] – це щорічний захід, який об'єднує молодих дизайнерів з усього світу для розв'язання соціальних проблем засобами дизайну. Учасники працюють у міжнародних командах, використовуючи проектні технології для створення інноваційних та естетично привабливих рішень.

Цей проєкт не лише сприяє розвитку технічних навичок учасників, а й стимулює їхню креативність та вміння працювати у команді. Кожен рік «Global Designathon» привертає тисячі учасників із різних країн, що свідчить про його успішність та вплив на розвиток творчого потенціалу молоді.

«Design Across Cultures» [2] – це міжнародний проєкт, спрямований на обмін досвідом та знаннями у галузі дизайну між студентами з різних культур та країн. Учасники мають можливість працювати разом над спільними проєктами, використовуючи проектні технології для пошуку найкращих рішень та розробки інноваційних дизайн-концепцій.

Цей проєкт сприяє розвитку міжкультурної комунікації та співпраці, а також допомагає учасникам розширити свій кругозір та поглибити знання у галузі дизайну. У результаті участі в «Design Across Cultures» студенти отримують цінний досвід роботи у міжнародній команді та розвивають свій творчий потенціал.

Наведені приклади показують як міжнародні проєкти та заходи можуть використовувати проектні технології для навчання студентів та сприяти їхньому творчому розвитку. Ці проєкти спрямовані на застосування інноваційних методів навчання, які базуються на проектному підході та стимулюють активну участь здобувачів вищої освіти у власному навчанні.



Також варто зазначити, що інші організації, такі як міжнародні дизайн-агентства та фонди, також активно сприяють розвитку впровадження проєктних технологій у використання в освітніх закладах. Вони організовують конкурси, майстер-класи та інші заходи, що спрямовані на стимулювання та підтримку студентів у їхньому професійному розвитку та використанні проєктних технологій у практиці.

Досвід застосування проєктних технологій у підготовці майбутніх фахівців з дизайну в українських закладах вищої освіти відображається у різних аспектах освітнього процесу. Зокрема, у багатьох університетах в Україні використовуються сучасні методи навчання, що базуються на проєктному підході.

Одним із прикладів може бути впровадження інтерактивних лекцій та семінарів, де студенти активно залучаються до обговорень та вирішення практичних завдань з дизайну. Використання таких методів сприяє підвищенню зацікавленості студентів у навчанні та розвитку їхніх практичних навичок.

Також, українські заклади вищої освіти активно використовують проєктні технології для проведення практичних занять та лабораторних робіт з дизайну. Студентам надається можливість самостійно розробляти проєкти, використовуючи сучасні програмні засоби та технології, що допомагає їм отримати практичний досвід у сфері дизайну.

У деяких університетах також організовуються студентські проєкти та конкурси з дизайну, де студенти можуть продемонструвати свої здібності та вміння у практичному застосуванні проєктних технологій.

Таким чином, досвід застосування проєктних технологій у підготовці майбутніх фахівців з дизайну в українських закладах вищої освіти свідчить про поступове вдосконалення навчального процесу та підвищення якості підготовки студентів до професійної діяльності.

Висновки. У сучасному світі застосування проєктних технологій у підготовці майбутніх фахівців з дизайну виявляється надзвичайно актуальним і важливим. Ці технології не лише надають студентам необхідні навички та знання для успішної кар'єри в цій галузі, а й сприяють їхньому творчому розвитку та професійному зростанню.

Застосування проєктних технологій дозволяє здобувачам вищої освіти не лише отримати практичні навички управління проєктами, а й розвивати критичне мислення, спроможність до творчого самовираження та вміння ефективно працювати в команді. Крім того, вони надають можливість студентам використовувати сучасні технології та



інструменти для створення інноваційних дизайн-проектів, що відповідають сучасним вимогам ринку.

Таким чином, застосування проєктних технологій у навчанні дизайну сприяє формуванню висококваліфікованих та креативних фахівців, які здатні ефективно впроваджувати інноваційні рішення у практичну діяльність. Отже, інтеграція проєктних технологій в освітній процес є важливим кроком у підготовці майбутніх дизайнерів до викликів та можливостей сучасного світу.

Література:

1. Design for Change веб-сайт. URL: <https://dfcworld.org/SITE>
2. Design Across Cultures веб-сайт. URL: <https://digitalsocietyschool.org/design-across-cultures/>
3. Ghamrawi, N. A. R. (2018). Schooling for Digital Citizens. Open Journal of Leadership, 7, 209-224. doi: 10.4236/ojl.2018.73012
4. Griffith SF, Hagan MB, Heymann P, Heflin BH, Bagner DM (2019) Apps As Learning Tools: A Systematic Review. Pediatrics. Doi: 10.1542/peds.2019-1579
5. Massachusetts Institute of Technology. веб-сайт. URL: <https://web.mit.edu>
6. Imperial College London. веб-сайт. URL: <https://www.imperial.ac.uk>
7. Parsons School of Design. веб-сайт. URL: <https://www.newschool.edu/parsons/>
8. Global Designathon. веб-сайт. URL: <https://utscacmsa.ca/designathon.html>

References:

1. Design for Change. URL: <https://dfcworld.org/SITE>
2. Design Across Cultures. URL: <https://digitalsocietyschool.org/design-across-cultures/>
3. Ghamrawi, N. A. R. (2018). Schooling for Digital Citizens. Open Journal of Leadership, 7, 209-224. doi: 10.4236/ojl.2018.73012
4. Griffith SF, Hagan MB, Heymann P, Heflin BH, Bagner DM (2019) Apps As Learning Tools: A Systematic Review. Pediatrics. Doi: 10.1542/peds.2019-157
5. Massachusetts Institute of Technology. URL: <https://web.mit.edu>
6. Imperial College London. URL: <https://www.imperial.ac.uk>
7. Parsons School of Design. URL: <https://www.newschool.edu/parsons/>
8. Global Designathon. URL: <https://utscacmsa.ca/designathon.html>



УДК 371.134.+371.38+373.211.24(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-789-799](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-789-799)

Ковтун Анна Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти факультету дошкільної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-3720-9313>

Бєлікова Олена Аркадіївна кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри дошкільної і спеціальної освіти, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, <https://orcid.org/0000-0001-7074-5030>

Бровата Олена Борисівна старший викладач кафедри педагогіки, психології та дошкільної освіти, Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, вул. Валентини Федько, 33, м. Кременчук, <https://orcid.org/0009-0004-5632-0799>

Злинько Олеся Олександрівна викладач дошкільних дисциплін відділення Дошкільної освіти, Комунальний заклад «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради, вул. Станіславського, 7, м. Нікополь

Вдовенко Вікторія Віталіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, Центрально-український державний університет імені Володимира Винниченка, вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, <https://orcid.org/0000-0002-0884-6209>

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядаються особливості сучасної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Визначено, що сучасна підготовка майбутніх вихователів орієнтується на основний результат освітнього процесу: формування професійних компетентностей, тобто динамічної комбінації знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь і особистісних якостей, що визначають здатність педагога успішно здійснювати професійну діяльність. Обґрунтовано, що



професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – це процес формування професійної компетентності у студентів у закладах вищої педагогічної освіти, ключовим результатом якого є здійснення професійної діяльності на високому рівні з використанням сучасних інновацій, сформованою готовністю до взаємодії з батьками вихованців та реалізації індивідуального освітнього підходу. До основних функцій професійної діяльності майбутніх вихователів віднесено: гностично-дослідницьку, виховну, конструкторсько-організаційну, діагностичну, координуючу. Зазначено, що професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – це сукупність професійних знань, умінь і навичок, які необхідні вихователю дошкільного закладу для успішного виховання підростаючого покоління. Розроблено структуру професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. До її компонентів віднесено: інноваційний компонент, який передбачає готовність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до впровадження інновацій, проведення дослідницької діяльності з дошкільнятами. Мотиваційний компонент, що передбачає сукупність пізнавальних потреб та інтересів, прагнення особистої самореалізації у педагогічній діяльності. Когнітивний компонент, який містить в собі знання основ розвитку та виховання дітей різних вікових груп. Емоційно-вольовий компонент, який відображає особистісне ставлення майбутнього фахівця до проблеми, його почуття, емоції, пріоритети. Особистісний компонент включає особистісні професійні якості майбутнього вихователя.

Ключові слова: заклад дошкільної освіти, майбутні вихователі, професійна компетентність.

Kovtun Anna Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory, Technologies and Methods of Preschool Education, Faculty of Preschool Education, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 29, Alchevskikh St., Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-3720-9313>

Bielikova Olena Arkadiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Preschool and Special Education, Kryvyi Rih State Pedagogical University, 54 Gagarina Ave., <https://orcid.org/0000-0001-7074-5030>

Brovata Olena Borysivna Senior Lecturer of the Department of Pedagogy, Psychology and Preschool Education, Regional College «Kremenchuk Anton Makarenko Humanitarian and Technological Academy» of Poltava Regional Council, 33, Valentyna Fedko St., Kremenchuk, <https://orcid.org/0009-0004-5632-0799>



Zlynko Olesia Oleksandrivna Lecturer in Preschool Disciplines, Department of Preschool Education, Municipal Institution "Nikopol Professional Pedagogical College" of the Dnipro Regional Council, 7, Stanislavskoho St., Nikopol

Vdovenko Viktoriia Vitaliivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Elementary Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, 1, Shevchenko St., Kropyvnytskyi, <https://orcid.org/0000-0002-0884-6209>

FEATURES OF MODERN TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article deals with the peculiarities of modern training of future preschool teachers. It is determined that the modern training of future educators is focused on the main result of the educational process: the formation of professional competencies, that is, a dynamic combination of knowledge, ways of thinking, views, values, skills, abilities and personal qualities that determine the ability of a teacher to successfully carry out professional activities. It is substantiated that the professional training of future preschool teachers is a process of forming professional competence in students in higher pedagogical education institutions, the key result of which is the implementation of professional activities at a high level using modern innovations, formed readiness to interact with parents of pupils and implement an individual educational approach. The main functions of the professional activity of future educators include: gnostic research, educational, design and organizational, diagnostic, and coordinating. It is noted that the professional competence of future preschool teachers is a set of professional knowledge, skills and abilities that a preschool teacher needs to successfully educate the younger generation. The structure of professional competence of future preschool teachers is developed. Its components include: an innovative component, which provides for the readiness of future preschool teachers to introduce innovations, conduct research activities with preschoolers. The motivational component, which involves a set of cognitive needs and interests, the desire for personal self-realization in pedagogical activity. Cognitive component, which includes knowledge of the basics of development and education of children of different age groups. Emotional and volitional component, which reflects the personal attitude of the future specialist to the problem, his feelings, emotions, priorities. The personal component includes the personal professional qualities of the future educator.

Keywords: preschool education institution, future educators, professional competence.

Постановка проблеми. Модернізація української системи вищої освіти у зв'язку з її інтеграцією у світовий освітній простір та зміною освітньої парадигми підвищує вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти задля забезпечення повноцінного та гармонійного розвитку дітей.

У нормативно-правових документах: Законі України «Про освіту», Законі України «Про дошкільну освіту», Законі України «Про вищу освіту», Законі України «Про охорону дитинства»; Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Концепції педагогічної освіти, Державному стандарті дошкільної освіти визначено основні напрямки та шляхи підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти, які спрямовані на підвищення престижу та соціального статусу, забезпечення умов для професійного та культурного зростання вихователів закладів дошкільної освіти.

Сучасна підготовка майбутніх вихователів орієнтується на основний результат освітнього процесу: формування професійних компетентностей, тобто динамічної комбінації знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь і особистісних якостей, що визначають здатність педагога успішно здійснювати професійну діяльність.

Таким чином, вважаємо за необхідне дослідити головні особливості сучасної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що сучасну професійну підготовку майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти досліджували: Р. Куліш, О. Листопад, Н. Миськова, І. Підлипняк, Ю. Смолянко, Н. Суховієнко, Т. Теличко, Н. Трофайло.

Визначенням особливостей підготовки педагогів до роботи з дітьми дошкільного віку займалися: Л. Артемова, А. Богуш, Л. Поздняк, В. Ядешко.

Процес формування цілісної системи професійних знань, умінь, і навичок при підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти вивчали: О. Вознюк, Н. Гавриш, О. Дубасенюк, К. Крутій.

Мета статті полягає у визначенні головних особливостей сучасної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти сьогодні розглядається дослідниками як



багатофакторна структура, головне завдання якої полягає в тому, щоб кожен студент знайшов особистий сенс у своїй роботі, розвинув професійні навички, постійно підвищував свій інтерес до роботи з дітьми та їхніми батьками і сприяв успіху своєї праці [1, с. 101].

Н. Трофаїла вважає, що сучасний вихователь дітей дошкільного віку – це професіонал, який орієнтується в наукових досягненнях, інноваціях, володіє різними технологіями розвитку, навчання та виховання дітей, здатних до саморозвитку, самовдосконалення, самомоделювання та самопроєктування в різних сферах життєдіяльності, у тому числі і професійній [2, с. 90].

Сучасні науковці по-різному трактують поняття «професійної підготовки».

Так, наприклад, Л. Зданевич під професійною підготовкою майбутнього вихователя розуміє спеціально організований освітній процес, спрямований на формування в майбутніх фахівців високого рівня готовності до ефективного здійснення професійної діяльності в галузі дошкільної освіти [3].

Т. Танько пише, що «професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, в свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати [4].

На думку М. Бадіци, підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійно діяльності передбачає готовність майбутніх вихователів до самореалізації в пошуково-перетворювальній діяльності. Студент особистісно та професійно реалізує себе в процесі створення нового за допомогою низки професійних умінь. У свою чергу успіх професійно творчої діяльності майбутніх фахівців із дошкільної освіти залежить від якості змісту та результату їхньої підготовки у вищій школі, рівня сформованості творчих умінь образотворчого характеру [5, с. 6].

Г. Беленька акцентує свою увагу на тому, що у процесі професійної підготовки фахівців дошкільного профілю важливого значення набуває формування професійної компетентності, під якою розуміється здатність педагога розв'язувати задачі професійної діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно-значущих якостей, однією з провідних яких є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатією та комунікативністю [6, с. 115].

Ми повністю погоджуємося з думками науковців і вважаємо, що професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти –

це процес формування професійної компетентності у студентів у закладах вищої педагогічної освіти, ключовим результатом якого є здійснення професійної діяльності на високому рівні з використанням сучасних інновацій, сформованою готовністю до взаємодії з батьками вихованців та реалізації індивідуального освітнього підходу. Слід також наголосити на тому, що основною метою професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти є створення умов для становлення особистості дитини, забезпечення її гармонійного розвитку, втілення основних тенденцій до самореалізації, розвитку та самобереження, формування життєвих навичок та виховання ціннісного ставлення до природи, культури, суспільства і самого себе.

Професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти базується на таких елементах:

- Зміст підготовки відповідно до мети, специфічних завдань та особливостей професійної кваліфікації (зміст підготовки розглядається як мета і результат професійної підготовки відповідно до рівня педагогічної кваліфікації).

- Педагогічні засоби, методи та прийоми педагогічної взаємодії та форми організації навчання.

- Студенти беруть активну участь у навчальній діяльності, що призводить до особистого набуття професійного досвіду та здатності творчо застосовувати його у своїй майбутній роботі [7; 8].

При розробці сучасних навчальних програм для підготовки майбутніх вихователів акцент потрібно робити на підвищення загальної та професійної культури педагога, його підготовленості до роботи в альтернативних установах для дітей дошкільного віку, необхідно розвивати творче педагогічне мислення, самостійність, мотиваційно-ціннісне ставлення до професії, готовність до подальшої самоосвіти. Серед професійних умінь, що забезпечують успішність педагогічної діяльності, доцільно виокремити вміння планувати власну діяльність, освітню роботу з дітьми, підвищувати професійний рівень, аналізувати свою поведінку, прогнозувати хід і результати роботи, критично оцінювати їх [9, с. 140].

На нашу думку, до основних функцій професійної діяльності майбутніх вихователів потрібно віднести [10]:

1. Гностично-дослідницьку, яка має на меті вивчення індивідуально-особистісних особливостей дітей; збір і аналіз фактів їхньої поведінки, встановлення причин і наслідків учинків вихованців; проектування розвитку особистості кожної дитини і дитячого колективу загалом; засвоєння передового досвіду, нових педагогічних технологій.

2. Виховну, яка реалізується в розробленні та здійсненні змісту виховання і навчання, відборі нових форм і методів щодо формування у



дитини ставлення до природи, навколишнього світу, інших людей і себе, інтересу та культури пізнання.

3. Конструкторсько-організаційну, яка спрямована на організацію педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі; використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток дітей; моделювання і керівництво різними видами їхньої діяльності; педагогічне управління їхньою поведінкою й активністю.

4. Діагностичну, яка полягає у визначенні рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, завдань освітньо-виховної роботи з дітьми і батьками, підсумків власної педагогічної роботи та їх відповідності вимогам часу; використанні корегуючих методик.

5. Координуючу, яка забезпечує єдність роботи дошкільного навчального закладу і сім'ї щодо створення повноцінного потенціалу виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини; використання педагогічно доцільних форм роботи з батьками на основі диференційованого підходу до різних типів сім'ї.

На основі всього вище зазначеного пропонуємо розробити структуру професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та її компоненти.

Компетентність – це набір професійних знань, умінь і навичок, які фахівець отримує під час навчання [11, с. 155].

Професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – це сукупність професійних знань, умінь і навичок, які необхідні вихователю дошкільного закладу для успішного виховання підростаючого покоління.

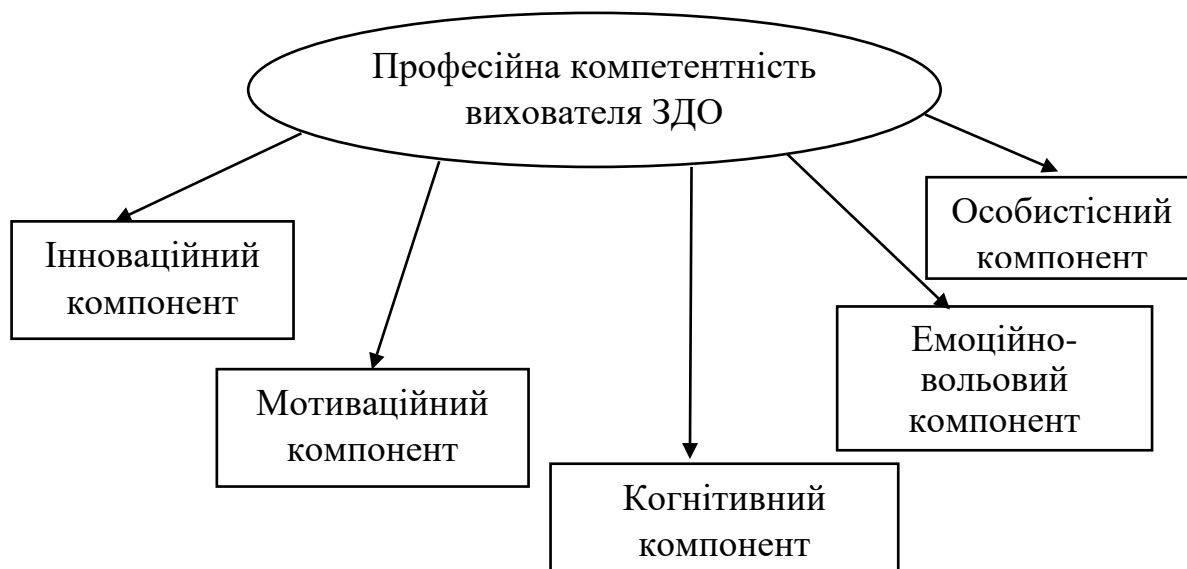


Рис. 1. Структура професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Інноваційний компонент передбачає готовність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до впровадження інновацій, проведення дослідницької діяльності з дошкільнятами, а також орієнтує професіонала на застосування творчого підходу в роботі, тим самим формуючи здатність свідомо обирати комплекс методів і технологій роботи. Основні складові компоненти: готовність до розвитку та реалізації досвіду в професійній діяльності; творчий підхід у вирішенні професійних завдань; вирішення та передбачення проблемної ситуації, прояв свого повного професіоналізму.

Мотиваційний компонент передбачає сукупність пізнавальних потреб та інтересів, прагнення особистої самореалізації у педагогічній діяльності. Постійне підвищення своїх знань та навичок.

Когнітивний компонент містить в собі знання основ розвитку та виховання дітей різних вікових груп. Майбутньому вихователю необхідно знати, як розвивається малюк, які важливі етапи на цьому шляху та як допомогти дитині пройти їх.

Емоційно-вольовий компонент відображає особистісне ставлення майбутнього фахівця до проблеми, його почуття, емоції, пріоритети. Позитивне ставлення, усвідомлення необхідності професійної діяльності, відношення до особистісного і професійного самовдосконалення. Основні складові компоненти: здатність до адекватної самооцінки, саморегуляція поведінки фахівця.

Особистісний компонент включає особистісні якості: майбутній вихователь ЗДО має володіти високою духовністю, відповідальністю й емпатією, педагогічним смаком, терпінням, любити свою роботу. Ці якості допомагають йому успішно працювати в сфері дошкільної освіти та досягати поставленої мети.

Таким чином, ми бачимо, що процеси реформування та модернізації вищої педагогічної освіти об'єктивно спрямовані на продовження її прогресивного розвитку з метою задоволення потреб суспільства у кваліфікованих фахівцях, що передбачає відповідні зміни у професійно-педагогічній підготовці вихователів, які працюють з дітьми дошкільного віку. Тому посилення уваги до професійної підготовки майбутніх вихователів у сучасному освітньому просторі є цілком виправданим, оскільки основним організатором педагогічного процесу в дошкільних навчальних закладах є вихователь, від якого значною мірою залежить повноцінний і всебічний розвиток особистості дитини як суб'єкта своєї життєдіяльності.

Висновки. Отже, здійснивши дослідження поставленої нами проблематики можемо зробити наступні висновки:



- Професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – це процес формування професійної компетентності у студентів у закладах вищої педагогічної освіти, ключовим результатом якого є здійснення професійної діяльності на високому рівні з використанням сучасних інновацій, сформованою готовністю до взаємодії з батьками вихованців та реалізації індивідуального освітнього підходу.

- Професійна підготовка майбутнього фахівця націлена на формування у нього професійної компетентності, яка складається із п'яти основних компонентів: інноваційного, мотиваційного, когнітивного, емоційно-вольового та особистісного.

Перспективою подальших досліджень є розробка педагогічної моделі та умов з допомогою яких можна сформувавши професійну компетентність у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Література:

1. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академ-видав, 2006. 456 с.
2. Трофаїла Н. Д. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 65, Т. 1. С. 89-92.
3. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Житомир, 2014. 44 с.
4. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: автореф. дис. ... д. пед. наук: спец. 13.00.04. Харків, 2004. 41 с.
5. Бадіца М. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійно-творчої діяльності засобом продуктивної технології. *Наука і освіта*. 2005. №6. С.5-10.
6. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільного віку в умовах університетської освіти. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки». 2012. № 4. С. 114–119.
7. 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>
8. 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>
9. Чайка В. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти до саморегуляції професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти: колективна монографія. Тернопіль: Осадца Ю. В. 2019. С. 137-154.
10. Починок Є. А. Компетентність як фундаментальна професійна якість майбутнього вчителя початкових класів. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 7 (126). С. 41–43.

11. Шевченко В. В. Поняттєво-термінологічний аспект формування професійно-психологічної компетентності майбутнього офіцера НГУ. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2018. Випуск 37. Том 2. С. 152-157. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2018-2-37-152-157>

References:

1. Ponimanska T. I. (2006). *Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogy]: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv*. Kyiv: Akadem-vydav.

2. Trofaila N. D. (2019). Suchasna profesiina pidhotovka maibutnikh vykhovateliv u systemi doshkilnoi osvity Ukrainy [Modern professional training of future educators in the system of preschool education in Ukraine]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*, 65, T. 1, 89-92.

3. Zdanevych L. V. (2014). Teoretychni i metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv do roboty z dezadaptovanyimi ditmy [Theoretical and Methodological Foundations of Professional Training of Future Preschool Teachers to Work with Maladjusted Children]: *Extended abstract of Doctor's thesis*. Zhytomyr.

4. Tanko T. P. (2004). Teoriia ta praktyka muzychno-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv u pedahohichnykh universytetakh [Theory and practice of musical and pedagogical training of future preschool teachers in pedagogical universities]: *Extended abstract of Doctor's thesis* Kharkiv.

5. Baditsa M. V. (2005). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv do profesiino-tvorchoi diialnosti zasobom produktyvnoi tekhnologii [Preparation of future preschool teachers for professional and creative activity by means of productive technology]. *Nauka i osvita – Science and Education*, 6, 5-10.

6. Bieliienka H. V. (2012). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv doshkilnoho viku v umovakh universytetskoï osvity [Formation of professional competence of future preschool teachers in the conditions of university education]. *Naukovi zapysky. Seriiia «Psyhholoho-pedahohichni nauky» – Scientific notes. Series «Psychological and Pedagogical Sciences»*, 4, 114–119.

7. 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>

8. 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>

9. Chaika V. (2019). *Psyhholoho-pedahohichni umovy pidhotovky maibutnoho fakhivtsia doshkilnoi osvity do samorehuliatcii profesiinoi diialnosti v protsesi navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Psychological and Pedagogical Conditions of Preparing Future Specialists of Preschool Education for Self-Regulation of Professional Activity in the Process of Studying in Higher Education Institutions]: kolektyvna monohrafiia*. Ternopil: Osadtsa Yu. V.



10. Pochynok Ye. A. (2012). Kompetentnist yak fundamentalna profesiina yakist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Competence as a fundamental professional quality of a future primary school teacher]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of a modern teacher*, 7 (126), 41–43.

11. Shevchenko V. V. (2018). Poniattievo-terminolohichni aspekt formuvannia profesiino-psyholohichnoi kompetentnosti maibutnoho ofitsera NHU [Conceptual and Terminological Aspect of Formation of Professional and Psychological Competence of the Future Officer of the National Guard of Ukraine]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University. Pedagogical sciences*, Vypusk 37, Tom 2, 152-157. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2018-2-37-152-157>

УДК 37.091.3-05:004.956

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-800-813](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-800-813)

Козяк Микола Миколайович доктор педагогічних наук, професор, кафедра теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства, Національний університет водного господарства та природокористування, м. Рівне, <https://orcid.org/0000-0002-1074-886X>

Крамаренко Ірина Сергіївна кандидат педагогічних наук, начальник відділу наукового дослідження та впровадження засобів навчання в безпечний освітній простір, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ, старший науковий співробітник, відділ біологічної, хімічної та фізичної освіти, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-4692-2778>

Єфімов Дмитро Володимирович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики викладання, факультет романо-германських мов, Горлівській інститут іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0001-6317-5287>

МЕТОДОЛОГІЧНІ ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОМУ НАВЧАННІ

Анотація. У світі стрімко впроваджуються інноваційні технології у закладах освіти. До них належать технології віртуальної та доповненої реальності. Вони слугують новітнім підходом до викладу та засвоєння матеріалу здобувачами освіти. Стаття досліджує перспективи застосування технології віртуальної реальності (virtual reality, VR) в контексті освіти з акцентом на індивідуалізоване навчання. В роботі обговорюються методологічні виклики, що виникають у процесі впровадження VR в освітній процес, такі як педагогічна стратегія, дизайн навчального контенту та оцінювання успішності. Мета статті полягає в обґрунтуванні можливостей і подальших перспектив застосування технології віртуальної реальності в освітньому процесі закладів освіти України. Було визначено доцільність використання цієї технології, розглянуто найпоширеніші та найдоступніші додатки, що



ґрунтуються на VR, проаналізовано доречність їх впровадження в освітній процес. Було виявлено й охарактеризовано основні переваги застосування методів віртуальної реальності та технічне забезпечення, що необхідне для їх впровадження. В дослідженні також висвітлено можливості, які віртуальна реальність відкриває для індивідуалізації навчання, включаючи створення інтерактивних сценаріїв, персоналізованих завдань та посилення мотивації і зацікавленості здобувачів освіти. Результати дослідження сприяють кращому розумінню впливу технології VR на освітній процес та визначають стратегії для успішного впровадження цієї технології в індивідуалізованому навчанні.

Позитивними аспектами використання віртуальної реальності в освітньому процесі було визначено: значно краще засвоєння матеріалу, збільшення зацікавленості здобувачів, створення найбільш реалістичних умов для вирішення різноманітних задач.

Потенціал віртуальної реальності як інструмент для персоналізації та оптимізації освітнього процесу величезний, а також необхідний для подальших досліджень та максимального використання цієї технології у сфері освіти.

Ключові слова: інноваційні технології, освітній процес, здобувачі освіти, трансформація навчальних програм, віртуальна реальність.

Koziar Mykola Mykolaiovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Theoretical Mechanics, Engineering Graphics and Mechanical Engineering, National University of Water and Environmental Engineering, Rivne, <https://orcid.org/0000-0002-1074-886X>

Kramarenko Iryna Serhiivna PhD in Pedagogy, Head of the Department of Scientific Research and Implementation of Learning Tools in Safe Educational Space, State Scientific Institution "Institute for Modernization of Education Content", Kyiv, Ukraine, Senior Researcher, Department of Biological, Chemical and Physical Education, Institute of Pedagogy, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-4692-2778>

Yefimov Dmytro Volodymyrovych PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Pedagogy and Teaching Methods, Faculty of Romance and Germanic Languages, Horlivka Institute of Foreign Languages, State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University", Dnipro, <https://orcid.org/0000-0001-6317-5287>

METHODOLOGICAL CHALLENGES AND POSSIBILITIES OF VIRTUAL REALITY IMPLEMENTATION IN INDIVIDUALIZED LEARNING

Abstract. Innovative technologies are rapidly being implemented in educational institutions around the world. These include virtual and augmented reality technologies. They serve as a new approach to students' presentation and assimilation of the material. This article explores the prospects of using virtual reality (VR) technology in education, emphasizing individualized learning. The article discusses the methodological challenges in implementing VR in the educational process, such as pedagogical strategy, educational content design, and success assessment. The article aims to substantiate the possibilities and further prospects of using virtual reality technology in academic institutions in Ukraine. The feasibility of using these technologies was determined, the most common and accessible applications based on these technologies were analyzed, and the appropriateness of their introduction into the educational process was analyzed. The main advantages of virtual reality methods and the technical support necessary for their implementation are determined. The study also examines the possibilities that virtual reality opens up for the individualization of learning, including the possibility of creating interactive scenarios, personalized tasks and increasing the motivation and interest of learners. The study's results contribute to a better understanding of the impact of VR technologies on the educational process and determine strategies for successfully implementing this technology in individualized learning.

The positive aspects of using virtual reality in the educational process were identified as significantly better assimilation of the material, increasing students' interest, and creating the most realistic conditions for solving various problems.

The potential of virtual reality as a tool for personalization and optimization of the educational process is enormous, and it is also necessary for further research and the maximum use of this technology in the field of education.

Keywords: innovative technologies, educational process, education seekers, transformation of educational programs, virtual reality.

Постановка проблеми. Підвищений попит у персоналізованому навчанні та виклики, що ставлять перед собою сучасні освітні системи, змушують викладача шукати нові методи та інструменти для ефективного навчання здобувачів. Одним із потенційних рішень є



використання технологій VR, проте виникають методологічні питання та проблеми, пов'язані з інтеграцією цієї технології в освітній процес. Такі питання включають в себе розробку відповідних педагогічних стратегій, створення навчального контенту та визначення методів оцінювання успішності використання VR в навчанні. Тож, стаття націлена на дослідження цих проблем та пошук можливих шляхів їх вирішення для оптимізації індивідуалізованого навчання за допомогою віртуальної реальності.

Додатковою складністю є необхідність врахування індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти в процесі розробки та впровадження VR-базових навчальних програм. Це може включати адаптацію змісту до різних рівнів здібностей, інтересів та стилів навчання здобувачів. Окрім того, існують питання технічної доступності та фінансових витрат на впровадження та підтримку VR-технологій у закладах освіти.

Отже, стаття зосереджується на вивченні цих проблемних аспектів та розробці стратегій для результативного вирішення їх, з метою підвищення ефективності індивідуалізованого навчання за допомогою віртуальної реальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія технологій VR сягає далекого 19 століття. В той самий час, коли з'явилося поняття «стереоскоп», дослідження Чарльза Вітстона (1838) довели, що мозок людини здатний поєднувати зображення для створення глибини і простору. Така концепція функціонування людського ока дозволила серу Вітстону створити просторове зображення за допомогою стереоскопа [1]. Згодом Мортон Хейлінг (1962) запропонував форму аналогової VR – «сенсораму». Цей прилад міг передавати стереозвуки, нахили, вібрацію, пориви вітру та запах. Наступним кроком був винахід аналогового дисплея, який нагадував сучасні VR-окуляри. У 1968 році Сазерленд став автором наголовного VR-пристрою, що поєднував стереоскопічний дисплей і комп'ютерну програму, яка відображала зображення, котре змінювалося і змінювало кут в залежності від поворотів голови. Майрон Крюгер (1975) створив і продовжував вивчати інтерактивне VR-середовище. Дослідження ґрунтувалося на використанні темних екранів або кімнат, де користувачі могли взаємодіяти із зображенням іншого користувача. У Массачусетському технологічному університеті (1977) була розроблена перша віртуальна карта міста. Учасник за допомогою VR-окулярів мав змогу здійснити віртуальний тур вулицями, підготовлений на основі знімків за допомогою автомобіля, який їхав містом (у наш час це досить популярний додаток

Google Street View). У 1980-х роках були створені рукавички із сенсорними датчиками. На початку 1990-х з'являється перша розважальна гра на основі VR та онлайн-середовище із «Cave Automatic Virtual Environment» (CAVE) [2].

Перші системи HMD стали доступними у продажі разом із запуском консолі Nintendo «Virtual Boy». Одним із поворотних моментів у 2007 році був запуск Google Street View 2D на основі технології занурення. У 2014 році в світ виходять 3D-окуляри із високою роздільною здатністю та об'ємним звуком [3]. Деякі системи були доповнені двома портативними контролерами і системами відстеження рухів, що дозволяє тісно взаємодіяти із комп'ютерною програмою [4].

Зараз існує велике різноманіття сфер застосування таких технологій. Люнг зосередився на тому, що VR-середовище може підтримувати різні теорії навчання. Професорка Джен Чен вивчає, як саме технологію VR можна використати для підвищення зацікавленості здобувачів освіти до процесу навчання, а також застосування технологій під час онлайн-навчання та в період пандемії COVID. Бустилло [5] рекомендує використовувати ігри в процесі вивчення та засвоєння серйозних і складних тем. Радіанті [6] підкреслює позитивний вплив VR на освітнє середовище. У наукових статтях термін «VR» використовувався для опису дисплея, встановленого на голові чи гарнітури, яка взаємодіє із випробувачем через повороти голови або тіла та рухи.

У своєму дослідженні В. Волинець розглянула потенційні можливості та переваги застосування в сучасній освіті технологій віртуальної реальності. Вона підкреслила, що впровадження цих технологій відкриває нові перспективи та виклики для освітнього сектору, сприяючи його розвитку. Прогнозується, що у майбутньому буде з'являтися все більше нових навчальних програм, а технологія віртуальної реальності буде інтегруватися у різноманітні освітні процеси.

Т. Лещенко та ін. розкрили питання впровадження імерсивних технологій на заняттях як альтернативу та доповнення до основних методів засвоєння [3].

О. Хмельницька стверджує, що збалансованість використання програмного забезпечення, індивідуальні здібності здобувачів, фаховість викладачів будуть сприяти створенню сприятливих умов для навчання [4].

А. Торяник розглядає основні переваги і недоліки використання VR в освіті та заявляє, що вони не можуть замінити традиційні методи.

Проте варто враховувати, що впровадження цих технологій вимагає значних зусиль, часу та фінансових ресурсів, оскільки розробка



програм для віртуальної реальності є витратним завданням. Для успішного використання VR-технологій необхідно вносити зміни до навчальних програм на рівні держави та адаптувати навчальний матеріал до віртуального середовища.

Мета статті – дослідження впровадження та впливу технологій віртуальної реальності на освітній процес закладів освіти України.

Виклад основного матеріалу. Розвиток сучасного суспільства прогресує паралельно із наукою і технологіями. Новітні інформаційні технології слугують допоміжними інструментами в процесі навчання та викладання. Ефективність навчання підвищується лише коли інформаційні технології використовуються усвідомлено. Якщо ж навпаки, то це найбільша пастка, оскільки втрачається час та можливості. Тому викладач має бути прискіпливим під час вибору даних технологій з метою доцільності застосування, адже надзвичайний прогрес в науці і техніці відображується на нашому житті та в усіх сферах освітнього середовища.

Здобувачі освіти 21 століття абсолютно відрізняються від попередніх поколінь – їх ще називають «вихідцями цифрових технологій». Вони прагнуть швидко знайти та проаналізувати інформацію, більш схильні до засвоєння матеріалу через ігри та відео, ніж через довгий та інколи нудний текст. Значна роль інформації та її технологічних втілень призвела до нового етапу розвитку суспільства, де спостерігається трансформація у способах комунікації та у сприйнятті інформації. В сучасній епосі сформувався новий тип суспільства, в якому відзначається перевага «екранного» мислення, що характеризується особливою увагою до рухомих зображень та різноманітних звуків.

Дія інформації охоплює не лише сферу повсякденного життя, а й освіти. Під постійним впливом потоку величезної кількості повідомлень формується новий тип мислення, що дозволяє швидко сприймати та обробляти інформацію, проте він має свої обмеження у збереженні інформації на тривалий час. Цей «кліповий» спосіб мислення особливо яскраво проявляється серед студентської молоді. Завдяки глобальній інформатизації суспільства, швидкість доступу до необхідної інформації значно зросла. Традиційний візит до бібліотеки для пошуку матеріалів став поступатися місцем миттєвому пошуку в інтернеті та перегляду першого знайденого посилання. Це може бути викликано як простими лінощами, так і специфічним способом сприйняття інформації. Сучасні здобувачі освіти переважно сприймають інформацію візуально, що змінює підхід до навчання, вимагаючи використання медійних презентацій, зображень та відео у процесі викладання предметів. Ці

особливості змушують викладачів підходити до процесу навчання з новими сучасними ідеями.

Використання новітніх технологій в освітньому процесі дає велику кількість переваг: скорочують час, який викладач та здобувач витрачають на засвоєння нової теми; покращують якість навчання; підвищують ефективність роботи викладача; можуть знижувати вартість освіти без зниження її якості; технології змушують здобувачів бути активними у всіх сферах [7].

Використання технологій віртуальної реальності посилює враження від теми заняття, водночас скорочує час на засвоєння матеріалу, що значно полегшує навчання (рис. 1). Віртуальне середовище має велике значення з точки зору діяльності в сфері освіти. В епоху безперервного доступу та аналізу інформації у людей виникає бажання до швидкого її опанування, отже і до швидкості навчання, що зумовлює в певному сенсі індивідуалізацію інструментів навчання. Середовище VR стало одним із таких інструментів. VR ми визначаємо як систему, за допомогою якої різні користувачі мають різні відчуття сприймання середовища, в якому вони перебувають, та з якою взаємодіють.

Віртуальна реальність являє собою технологію, яка застосовується для надання здобувачам реального досвіду з метою забезпечення постійного та ефективного навчання.

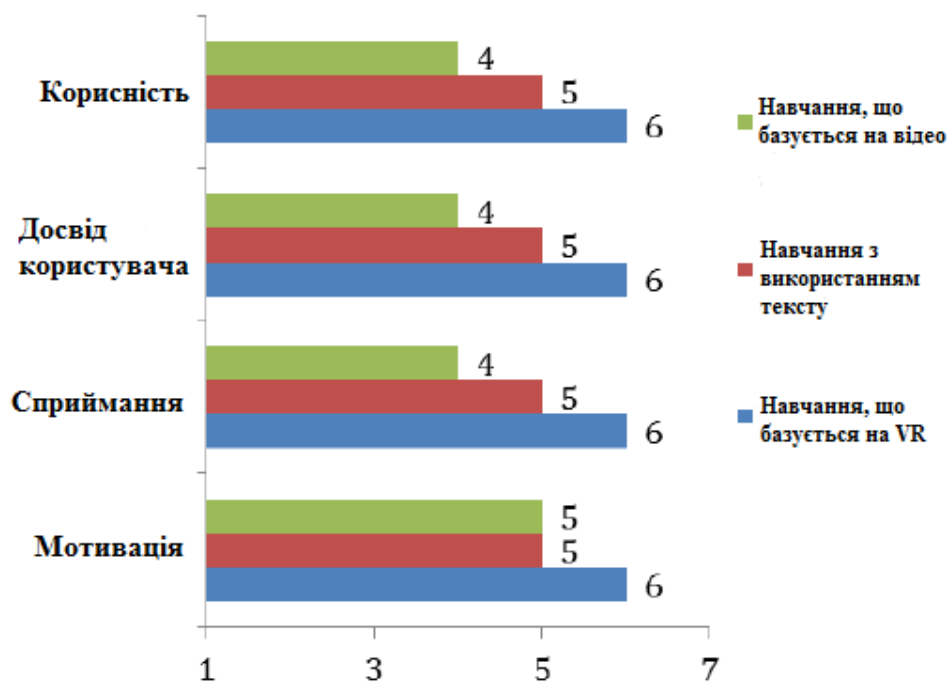


Рис. 1. Порівняння методик навчання

Джерело: [17].



Віртуальна реальність – це інтерфейс між тривимірним графічним світом та комп’ютерною програмою в реальному часі (рис. 2). Інтерфейс VR дозволяє учасникам в реальному часі під’єднуватися до тривимірного середовища. Вхід до системи відбувається за допомогою команд, рухів тіла або спеціальних контролерів. Це дає змогу відчувати реальний вплив віртуального світу та адаптацію, а також певною мірою відчувати реальний вплив звуків, дотиків, зображення. Завдяки технології VR можна опинитися в будь-якому місці світу, провести операцію хворому або небезпечний хімічний експеримент без можливих наслідків. Під час досліджень додатків VR було встановлено, що вони не лише полегшують навчання, але й можуть розвивати уяву та креативність здобувачів. Використання технологій VR в майбутньому зможе перенести освіту до іншого виміру та сприятиме якіснішому та довготривалому засвоєнню матеріалу. Здобувачі здатні легко адаптуватися до VR, це не вимагає від них довготривалого ознайомлення із технікою, отже можуть значно швидше виконувати завдання, особливо індивідуального характеру, в залежності від особистих навичок здобувача.



Рис 2. Класифікація VR

Джерело: <https://ars.els-cdn.com/content/image/1-s2.0-S1319157815000439-gr2.jpg>

Технології VR мають велику кількість переваг: віртуальна реальність спонукає здобувачів до активної роботи на занятті, підходить для здобувачів із підвищеною увагою, допомагає сформувати візуальний

стиль мислення, дозволяє отримати загальне уявлення про предмет, полегшує засвоєння та застосування інформації в реальному житті, дозволяє швидко навчатися, вимагає від учасників освіти заздалегідь планувати свою роботу, потребує зосередженості, полегшує навчання здобувачів з інтуїтивним типом мислення, допомагає здобувачам розвинути свої комунікативні здібності (soft skills) [8]. Варто також зазначити, що VR-технології надають можливість людям із обмеженою мобільністю приєднатися до інших учасників освітнього процесу.

Використання VR дозволяє розвинути відчуття емпатії, тобто можливості відчувати себе на місці іншої людини: здобувача, викладача, зіткнутися із расовою/етнічною приналежністю [9]. Імерсивні можливості VR можуть дозволити виконувати потужні перспективні завдання; набути досвід, який призводить до тривалого навчання.

Пандемія COVID змусила увесь світ працювати та навчатися вдома. Викладачі почали вирішувати питання: як розповісти матеріал для кращого і зрозумілішого засвоєння [10]. Використання віртуальної реальності під час дистанційного навчання значно покращило якість освіти та залучення здобувачів до освітнього процесу. Застосування VR дозволяє створювати імерсивні освітні середовища, які можуть бути доступні з будь-якого місця, де є мережа Інтернет. VR може використовуватись для створення симуляцій реальних сценаріїв, що дозволяє виконувати практичні вправи у безпечному віртуальному середовищі [11]. Здобувачі можуть відвідувати різні місця та подорожувати по всьому світу, не виходячи з класу. Це є особливо корисним для вивчення історії, культури, природних явищ тощо. VR годиться для створення інтерактивних уроків та вправ, які стимулюють здобувачів до активного залучення [12]. Вони можуть вирішувати завдання, взаємодіяти з віртуальними об'єктами та спілкуватися із віртуальними персонажами. Також VR доцільно використовувати для створення індивідуалізованих навчальних програм, які враховують потреби та інтереси кожного здобувача, а отже, навчальні матеріали стають більш адаптивними та ефективними. Загалом, використання VR під час дистанційного навчання зумовлює більш захопливий та ефективний, а головне не нудний освітній процес, який забезпечить краще засвоєння матеріалу та підвищить мотивацію здобувачів освіти [13].

Водночас із перевагами технологій VR існує багато перешкод на шляху до їх втілення. Серед них – відсутність навчання VR-технологій, нестача освітніх методологій, що були б розроблені спеціально для VR-середовища. Віртуальна реальність має величезний потенціал трансформації освіти, забезпечуючи ефект присутності та інтерактивний досвід навчання, проте нині спостерігається помітна прогалина у



стандартизованих підходах до ефективного використання цієї технології в освітніх цілях. Існує дефіцит емпіричних досліджень і практик, заснованих на фактичних даних, щодо ефективних способів розробки та впровадження досвіду VR в освітній діяльності. Потрібні додаткові дослідження, щоб зрозуміти, як здобувачі освіти взаємодіють із середовищем VR, як це впливає на результати навчання та які навчальні стратегії працюють найкраще. Самим викладачам бракує необхідної підготовки та досвіду, щоб інтегрувати технологію віртуальної реальності у свою практику викладання. Старше покоління завжди важче адаптується до нових технологій, отже навчальні програми та ініціативи з професійного розвитку мають важливе значення, щоб надати викладачам вишів та школи знання та навички, необхідні для ефективного використання віртуальної реальності на заняттях [14]. Впровадження технологій VR в існуючу структуру навчального плану може бути складною через відсутність вказівок щодо того, як узгодити досвід VR з навчальними цілями для різних предметів та рівнів знань здобувачів. Розробка вказівок і ресурсів для полегшення інтеграції навчального плану має вирішальне значення. Окрему і надзвичайно важливу роль відіграє доступ до технології VR, який часто обмежений, особливо в закладах середньої та вищої освіти із низьким бюджетом, а в часи російсько-української війни – тим більше. Зусилля, спрямовані на те, щоб зробити віртуальну реальність доступнішою та справедливішою, наприклад, фінансування обладнання та ресурсів, є важливими для того, щоб усі здобувачі освіти мали можливість отримати користь від захоплюючого досвіду навчання. Потрібно враховувати індивідуальні когнітивні здібності здобувачів і результати навчання. VR інколи може бути не найкращим навчальним засобом, або бути ефективним лише за належного формування.

Існує багато чинників, які можуть зробити навчання неефективним. Занурення у віртуальну реальність залежить від злиття факторів, які пов'язані із апаратним та програмним забезпеченням. Якщо це зроблено не належним чином, то такі елементи руйнують сприймання і ефект присутності. Це може призвести до погіршення якості навчання, адже для кожного досвіду необхідні якісні та реалістичні елементи. Здобувачі можуть втратити першочергову причину застосування технологій VR. Також необхідно враховувати програмне забезпечення: дисплеї із низькою роздільною здатністю можуть зробити зображення розмитим, нереалістичним, спотвореним. Зорові аберації, сильний звук, дискомфорт при тривалому використанні гарнітури можуть викликати нудоту, запаморочення, подразнення шкіри [15].

Використовувати VR-гарнітури потрібно лише з якісними дисплеями та оптикою. Це забезпечить чітке та реалістичне зображення, яке не подразнюватиме очі користувача. Дотримання правил безпеки та перерви під час використання VR-гарнітури допоможе уникнути нудоти, запаморочення та інших неприємних симптомів [16]. Проведення ретельного тестування VR-додатків перед їх використанням допоможе виявити та виправити можливі проблеми, які негативно впливають на досвід користувачів.

Популярність VR лише зростає, але дотепер залишається технологією, яка не досить знайома здобувачам та викладачам. Саме викладачам потрібно запроваджувати ці технології на заняттях, враховуючи новизну та необхідність застосування нових технологій. Потрібно також враховувати час використання VR кожним здобувачем індивідуально. Якщо приладів обмежена кількість – це створить брак часу та перешкоду доступу до користування гарнітурою. Крім того, викладач має врахувати гендер здобувачів, розглядаючи можливість використання технологій віртуальної реальності на занятті. Досить часто дівчатка соромляться одягати величезні окуляри: їм може здаватися, що вони виглядають смішно та принизливо, або ж через зачіску чи макіяж.

Гейміфікація навчання є прогресуючим кроком до освіти у віртуальній реальності, оскільки вона здатна підвищувати зацікавленість та мотивацію здобувачів освіти. Технологія віртуальної реальності ідеально підходить для гейміфікованого навчання, оскільки вона дозволяє зануритися в інтерактивний досвід, який може відтворювати реальні життєві ситуації та пропонувати здобувачам освіти миттєвий зворотний зв'язок. Це сприяє відчуттям успіху та прогресу, що може ще більше посилити мотивацію працювати та досягати своїх навчальних цілей. Загалом гейміфікація навчання у віртуальній реальності може зробити навчання більш захоплюючим, приємним та ефективним.

Висновки. Технології віртуальної реальності пропонують великі переваги для навчання, оскільки дозволяють зануритися та відчувати ефект присутності із певним об'єктом або середовищем. VR все більше визнається корисною в процесі навчання порівняно із іншими методами.

Окрім того, концепція експериментального навчання передбачає, що процес освіти відбувається через цикл специфічних досвідів, рефлексивного спостереження, абстрактної концептуалізації та активного експериментування. Це робить його надзвичайно корисним для використання віртуальної реальності в освітньому процесі, оскільки VR надає унікальну можливість отримати захоплюючі та реалістичні враження і відчуття, набуваючи нових знань та практичних навичок. VR



може створювати сценарії, які складно або не можливо відтворити у фізичному середовищі. Дозволяючи здобувачам активно взаємодіяти з цими сценаріями, вони можуть робити висновки про власний досвід, аналізувати нові знання та експериментувати з різними підходами до вирішення проблем. Це відповідає основним принципам експериментального навчання та може призвести до більш ефективних результатів у процесі навчання. Отже, концепція експериментального навчання є природним підходом для використання віртуальної реальності в освіті.

VR дозволяє здобувачам брати участь у захоплюючих інтерактивних середовищах, які надають можливості для досліджень, експериментів та відкриттів. Це робить VR ідеальною платформою для впровадження цілої низки педагогічних методів в освіті. Дослідження показують, що VR має потенціал стати ефективним інструментом у покращенні результатів навчання у різних закладах освіти.

Література:

1. Chen Y. L., Hsu, C. C. Self-regulated mobile game-based English learning in a virtual reality environment. *Computers & Education*. 2020. Vol. 154. 103910. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103910> (date of access: 17.02.2024).
2. Serin Hamdi. Virtual Reality in Education from the Perspective of Teachers. *Revista Amazonia Investiga*. 2020. Vol. 9. № 26. P. 291-303.
DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2020.26.02.33> (date of access: 17.02.2024).
3. Лещенко Т.О., Жовнір М.М., Юфименко В.Г. Імерсивні технології в мовній освіті: від теорії до практичного впровадження. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Т.2, № 54. С. 13–17. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/54.2.2> (дата звернення: 17.02.2024).
4. Хмельницька О. Застосування імерсивних технологій як прогресивний напрям модернізації професійної освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. 2023. No 2. С. 191–197.
DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-191-197> (дата звернення: 17.02.2024).
5. Checa D., Bustillo A. A review of immersive virtual reality serious games to enhance learning and training. *Multimed Tools Appl*. 2020. Vol. 79. P. 5501-5527. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11042-019-08348-9> (date of access: 17.02.2024).
6. Radianti J., Majchrzak T.A., Fromm J., Wohlgenannt I. A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda. *Comput. Educ.* 2019. Vol. 147. 103778. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778> (date of access: 17.02.2024).
7. Гуревич Р., Кадемія М., Опушко Н., Ільніцька Т., Плахотнюк Г. Роль цифрових технологій навчання в епоху цивілізаційних змін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Т. 62. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-62-28-38> (дата звернення: 17.02.2024).
8. Краснощок І., Демченко О., Кравцова Т. Практичні аспекти розвитку soft skills в освітніх закладах України: використання інноваційних методик та технологій. *Перспективи та інновації науки*. 2023. Т. 10. №28. С. 246-256. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-246-256](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-246-256) (дата звернення: 17.02.2024).

9. Білаш С. М., Проніна О. М., Олексієнко В. В., Донченко С. В., Олійніченко Я. О., Коптев М. М. та ін. Проблематика використання комп'ютерних технологій у викладанні анатомії. *Вісник проблем біології і медицини*. 2023. Вип. 2. № 169 С. 39-40 DOI: 10.29254/2523-4110-2023-2-169/addition-39-40 (дата звернення: 17.02.2024).

10. Chang E., Kim H.-T., Yoo B. Virtual Reality Sickness: A Review of Causes and Measurements. *Int. J. Hum.-Comput. Interact.* 2020. Vol. 36. P. 1658–1682. DOI: <https://doi.org/10.1080/10447318.2020.1778351> (date of access: 17.02.2024).

11. Matovu H., Ungu D., Won M., Tsai C., Treagust D., Mocerino M., et al. Immersive virtual reality for science learning: Design, implementation, and evaluation. *Stud. Sci. Educ.* 2022. Vol. 59. № 40. P. 1-40. DOI:10.1080/03057267.2022.2082680 (date of access: 17.02.2024).

12. Sedlak M., Sasinka C., Stachon, Z., Chmelik J., Dolezal M. Collaborative and individual learning of geography in immersive virtual reality: An effectiveness study. *PLoS ONE*. 2022. Vol. 17. e0276267. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0276267> (date of access: 17.02.2024).

13. Bendeck Soto J., Toro Ocampo D., Colon L., Oropesa A. Perceptions of ImmerseMe virtual reality platform to improve English communicative skills in higher education. *Int. J. Interact. Mob. Technol. (Ijim)*. 2020. Vol. 14. P. 4–19. DOI:10.3991/ijim.v14i07.12181 (date of access: 17.02.2024).

14. Varela-Aldás J., Palacios-Navarro G., Amariglio R., García-Magariño I. Head-mounted display-based application for cognitive training. *Sensors*. 2020. Vol. 20. № 22. 6552. DOI: <https://doi.org/10.3390/s20226552> (date of access: 17.02.2024).

15. Mariscal G., Jiménez-García E., Vivas M. D., Redondo S., Moreno-Pérez S. Education in the Knowledge Society Virtual Reality Simulation-Based Learning. *Educ. Knowl. Soc. (EKS)*. 2020. Vol. 21. 15. DOI:10.14201/eks.20809 (date of access: 17.02.2024).

16. Euan B., Ryan L. Virtual reality in education: The promise, progress, and challenge. *Jalt Call J.* 2020. Vol. 16. № 3. P. 167–180. DOI: <https://doi.org/10.29140/jaltcall.v16n3.388> (date of access: 17.02.2024).

17. Sattar M. U., Palaniappan S., Lokman A., Shah N., Khalid U., Hasan, R. Motivating Medical Students Using Virtual Reality Based Education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. 2020. Vol. 15. №2. P. 160–174. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i02.11394>

References:

1. Chen, Y. L., & Hsu, C. C. (2020). Self-regulated mobile game-based English learning in a virtual reality environment. *Computers & Education*, 154, 103910. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103910>

2. Serin, H. (2020). Virtual Reality in Education from the Perspective of Teachers. *Revista Amazonia Investiga*, 9(26), 291-303. <https://doi.org/10.34069/AI/2020.26.02.33>

3. Leshchenko, T. O., Zhovnir, M. M., & Yufymenko, V. H. (2022). Imersyivni tekhnolohiyi v movniy osviti: vid teorii do praktychnoho vprovadzhennya [Immersive technologies in language education: from theory to practical implementation]. *Innovatsiyina pedahohika- Innovative pedagogy*, 2(54), 13–17. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/54.2.2> [in Ukrainian]

4. Khmelnytska, O. (2023). Zastosuvannya imersyivnykh tekhnolohiy yak prohresyvnyy napryam modernizatsiyi profesiynoyi osvity [Application of immersive technologies as a progressive direction of modernization of vocational education]. *Visnyk Cherkas'koho natsional'noho universytetu imeni Bohdana Khmel'nyts'koho*, - Bulletin of Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, 2, 191–197. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-191-197> [in Ukrainian].



5. Checa, D., & Bustillo, A. (2020). A review of immersive virtual reality serious games to enhance learning and training. *Multimedia Tools and Applications*, 79, 5501-5527. <https://doi.org/10.1007/s11042-019-08348-9>

6. Radianti, J., Majchrzak, T. A., Fromm, J., & Wohlgenannt, I. (2019). A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda. *Computers & Education*, 147, 103778. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778>

7. Hurevych, R., Kademiya, M., Opushko, N., Il'nits'ka, T., & Plakhotnyuk, H. (2021). Rol' tsyfrovyykh tekhnolohiy navchannya v epokhu tsyvilizatsiynykh zmin [The role of digital learning technologies in the era of civilizational changes] *Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy* - Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems, 62. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-62-28> [in Ukrainian].

8. Krasnoshchok, I., Demchenko, O., & Kravtsova, T. (2023). Praktychni aspekty rozvytku soft skills v osvithnikh zakladakh Ukrayiny: vykorystannya innovatsiynykh metodyk ta tekhnolohiy [Practical aspects of soft skills development in educational institutions of Ukraine: the use of innovative methods and technologies]. *Perspektyvy ta innovatsiyni nauky- Prospects and innovations of science*, 10(28), 246-256. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-246-256](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-246-256) [in Ukrainian].

9. Bilash, S. M., Pronina, O. M., Oleksiyenko, V. V., Donchenko, S. V., Oliinichenko, Y. A., Koptev, M. M., & in. (2023). Problematyka vykorystannya komp'yuternykh tekhnolohiy u vykladanni anatomiyi [Problems of using computer technologies in teaching anatomy] *Bulletin of Biology and Medicine- Visnyk problem biolohiyi i medytsyny*, 2(169), 39-40. <https://doi.org/10.29254/2523-4110-2023-2-169/addition-39-40>

10. Chang, E., Kim, H.-T., & Yoo, B. (2020). Virtual Reality Sickness: A Review of Causes and Measurements. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 36, 1658-1682. <https://doi.org/10.1080/10447318.2020.1778351>

11. Matovu, H., Ungu, D., Won, M., Tsai, C., Treagust, D., Mocerino, M., et al. (2022). Immersive virtual reality for science learning: Design, implementation, and evaluation. *Studies in Science Education*, 59(40), 1-40. <https://doi.org/10.1080/03057267.2022.2082680>

12. Sedlak, M., Sasinka, C., Stachon, Z., Chmelik, J., & Dolezal, M. (2022). Collaborative and individual learning of geography in immersive virtual reality: An effectiveness study. *PLoS ONE*, 17, e0276267. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0276267>

13. Bendeck Soto, J., Toro Ocampo, D., Colon, L., & Oropesa, A. (2020). Perceptions of ImmerseMe virtual reality platform to improve English communicative skills in higher education. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (IJIM)*, 14, 4-19. <https://doi.org/10.3991/ijim.v14i07.12181>

14. Varela-Aldás, J., Palacios-Navarro, G., Amariglio, R., & García-Magariño, I. (2020). Head-mounted display-based application for cognitive training. *Sensors*, 20(22), 6552. <https://doi.org/10.3390/s20226552>

15. Mariscal, G., Jiménez-García, E., Vivas, M. D., Redondo, S., & Moreno-Pérez, S. (2020). Education in the Knowledge Society Virtual Reality Simulation-Based Learning. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21, 15. <https://doi.org/10.14201/eks.20809>

16. Euan, B., & Ryan, L. (2020). Virtual reality in education: The impact on students and educators. *TechTrends*, 64, 404-412. <https://doi.org/10.1007/s11528-020-00463-2>

17. Zawadzka, A., Kaczmarek, J., & Skorko, M. (2020). Virtual reality in education: A tool for learning in the experience age. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 6765. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186765>

УДК 373.29(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-814-827](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-814-827)

Комар Ольга Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м.Умань, <https://orcid.org/0000-0003-0289-2359>

НАСТУПНІСТЬ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД

Анотація. Стаття присвячена аналізу актуальних підходів до питання навчально-виховного процесу на стику дошкільної та початкової освіти. Автор досліджує концепцію «наступності» як ключовий аспект успішного переходу від дошкільного закладу до початкової школи. В статті розглядаються сучасні тенденції у формуванні програм, методик та підходів до навчання, спрямованих на забезпечення плавного переходу дитини з одного освітнього етапу на інший. Проаналізовано широкий спектр питань наступності закладу дошкільної освіти та початкової школи. Автором проаналізовано також фактори, що впливають на ефективність цього процесу, такі як підготовка вчителів, психологічний комфорт дітей та їхніх батьків, а також взаємодія між дошкільними та початковими закладами освіти.

Також зазначено, що залишаючи послідовність з віковим періодом дитинства, початкова школа сприяє подальшому розширенню особистості малюка, її фізичному, інтелектуальному та соціальному зростанню. Вона впливає на формування цінностей стосовно держави, рідного краю, української культури, здоров'я, розвиває здібності до творчого вираження себе, критичного мислення та інші аспекти. Поява нового основного виду діяльності (навчальної) на кожному етапі розвитку дитини не призводить до втрати значення попередніх етапів.

Вказано, що ефективним засобом забезпечення послідовності та перспективності в дошкільній та початковій освіті може стати застосування діяльнісного підходу, що передбачає впровадження різноманітних видів творчої діяльності (ігор, технічного та художнього моделювання тощо) у навчальний процес. Поповнення освітнього середовища практико-орієнтованими ситуаціями, що відтворюють реальне життя, також може сприяти цій меті. Такі ситуації, які відповідають потребам дітей у практичних діях, сприятимуть



максимальній активізації їхніх пізнавальних інтересів та розвитку почуття відповідальності за навколишнє середовище (наприклад, ділянку школи, рослини на ділянці, способи дбати про предмети). Широкий спектр дидактичних методів і прийомів можна розширити за допомогою розвивальних ігор і вправ, логічних завдань, проблемних питань та ігрових технологій, що сприяють активізації мислення та уяви у дітей.

Ключові слова. Наступність, заклад дошкільної освіти, початкова школа, дошкільний вік, молодший школяр.

Komar Olha Anatolyivna doctor of pedagogical sciences, professor, head of professional method and innovative technologies in primary school department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20300, <https://orcid.org/0000-0003-0289-2359>

THE CONTINUITY OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AND PRIMARY SCHOOL: A MODERN VIEW

Abstract. The article is devoted to the analysis of current approaches to the issue of the educational process at the intersection of preschool and primary education. The authors explore the concept of "continuity" as a key aspect of the successful transition from preschool to primary school. This article reveals modern trends in forming programs, methods, and approaches to learning aimed at ensuring a smooth transition of a child from one educational stage to another. A wide spectrum of issues of the preschool education institution and primary school continuity was analyzed. The author also considered factors affecting the effectiveness of this process, such as teacher training, the psychological comfort of children and their parents, as well as interaction between preschool and primary education institutions.

It is also stated that keeping sequence about the age period of childhood, primary school contributes to the further comprehensive development of the child's personality, along with physical, intellectual, and social growth. It affects the formation of values regarding the state, native land, Ukrainian culture, and health, likewise develops abilities for creative self-expression, critical thinking, and other aspects. The appearance of a new main type of educational activity at each stage of the child's development does not lead to the loss of the significance of the previous stages.

It is indicated that an effective means of ensuring sequence and perspective in preschool and primary education can be the application of an activity approach, which involves the introduction of various types of creative

activity (games, technical and artistic modeling, etc.) into the educational process. Supplementing the educational environment with practice-oriented situations that reproduce real life can also contribute to this goal. Such situations, which meet the needs of children in practical actions, will contribute to the maximum activation of their cognitive interests and promote the development of a sense of responsibility for the environment (for example, the school area, plants on the site, and ways to take care for objects). A wide range of didactic methods and techniques can be expanded with the help of educational games and exercises, logical tasks, problematic questions, and game technologies that contribute to the activation of thinking and imagination in children.

Keywords: Continuity, preschool education institution, primary school, preschool age, junior schoolchild.

Постановка проблеми. Сучасну людину вирізняє широта розумових здібностей, які сприяють її швидкій адаптації у мінливому соціокультурному довіллі. Найсприятливішим періодом їхнього формування визнано дитинство, коли закладається особистісне підґрунтя кожного вихованця, формуються його базові основи культури пізнання і світогляду. Отож, важливо забезпечити наступність у розвитку індивідуально-особистісного потенціалу на етапі дошкільного й молодшого шкільного віку [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відповідно до законодавства України чинні програми дошкільної й початкової освіти повинні реалізувати наступність в освіті. Однак, її представлено все ще недостатньо, відповідно, і надалі нагальною є потреба в узгодженості між освітніми технологіями, змістом і методами педагогічної діяльності. Варто наголосити й на особливій значущості методологічних напрямів дошкільної й початкової освіти, в яких були б враховані не лише принципи реалізації наступності (розвиток допитливості дошкільника як основи пізнавальної активності майбутнього учня; розвиток різносторонніх здібностей дитини; формування творчої уяви; розвиток комунікативності та ін.), а й забезпечення подальшого розвитку актуальних аспектів наступності у вихованні особистості у дошкільній та початковій ланках. Ці аспекти уже деякою мірою порушено в працях: І. Бега, Л. Божович, О. Запорожця, В. Котирло, О. Проскури та ін.. В останні роки ХХІ ст. означений напрям розробляли дотично до методології виховного процесу століття, яке минуло, Л. Артемова, А. Богуш, В. Бондар, Е. Вільчковський, Г. Григоренко, О. Кононко, К. Крутій, Н. Лисенко, З. Плохій, Т. Поніманська, Т. Степанова, Г. Тарасенко, К. Щербакова та ін..



Науковці (А. Богуш, М. Вашуленко, В. Галузяк, В. Киричок, В. Кузь, Н. Мойсеюк) стверджують, що наступність у роботі дошкільної і шкільної ланок освіти забезпечує цілісність та ефективність виховного процесу, є показником його послідовності й результативності. У науковій літературі проблема наступності розглядалася у різних аспектах: теоретичні аспекти принципу наступності (Н. Мойсеюк, О. Савченко, В. Сухомлинський), психологічні аспекти (О. Проскура), наступність між дошкільною та шкільною освітою (Л. Артемова, А. Богуш, О. Богініч, В. Кузь).

Метою нашої статті є аналіз і дослідження сучасного стану наступності у діяльності закладу дошкільної освіти та початкової школи.

Виклад основного матеріалу. У пропонованому дослідженні сутність наступності в освіті і вихованні молодого покоління ми розуміємо як зв'язок між різними ступенями освіти та їх узгодження. Також ми підтримуємо твердження науковців стосовно необхідності комплексного вирішення проблеми наступності, що дозволить забезпечити неперервність і єдину організацію освітнього процесу на різних рівнях, послідовне ускладнення знань, способів поведінки і діяльності. Під наступністю в педагогічних процесах і явищах розуміється такий зв'язок старого з новим і нового зі старим, що, коли виникають в умовах цього зв'язку діалектичні протиріччя, вони розв'язуються шляхом організованої взаємодії відповідних компонентів.

Забезпечення безперервного отримання освіти людиною можливе за умови впровадження принципів перспективності і послідовності між різними етапами освіти, зокрема між дошкільною та початковою. З введенням нових термінів, структури та змісту загальної середньої освіти, актуалізується питання пошуку шляхів забезпечення повноцінного розвитку особистості на всіх рівнях освіти.

Концептуальні принципи реформування загальної середньої освіти у рамках програми «Нова українська школа» до 2029 року передбачають послідовність надання освіти молодому поколінню на всіх етапах (з принципом концентричної побудови) з максимальним врахуванням індивідуальних фізичних, психологічних та інтелектуальних особливостей кожної вікової групи дітей.

Серед ключових компонентів формули Нової української школи:

- новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації дитини в суспільстві;
- наскрізний процес виховання, спрямований на формування соціально-моральних цінностей;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;

- дитиноцентризм, орієнтація на потреби учня в освітньому процесі;

- нова структура школи, що сприятиме засвоєнню нового змісту і формуванню життєвих компетентностей;

- сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології навчання учнів, освітян і батьків у закладі освіти та поза його межами [9].

Тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти в умовах реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції Нової української школи мають багато спільного. У Базовому компоненті дошкільної освіти (у редакції 2012 р.) та Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) визначається пріоритетність особистісно-орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, середовищного підходів до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової освіти. Обидва документи покликані забезпечити становлення особистості дитини, її фізичний, комунікативний, пізнавальний, соціально-моральний, художньо-естетичний, креативний розвиток, набуття нею практичного досвіду [1].

Державним стандартом початкової освіти окреслені такі ключові компетентності: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна, інформаційно-комунікаційна, культурна, громадянські та соціальні компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, навчання впродовж життя. Зазначені компетентності формуються на основі компетентностей, що закладені у дошкільному віці: здоров'язбережувальної, комунікативної, предметно-практичної, ігрової, сенсорно-пізнавальної, природничо-екологічної, художньо-продуктивної, мовленнєвої, соціальної, особистісно-оцінної (згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти) [1].

Основні типи активностей, що є характерними для дітей старшого дошкільного віку (такі як спілкування, гра, фізична активність, пізнавальна діяльність, економічно-побутові навички, мистецька творчість, такі як ліплення, малювання, аплікація, конструювання, музична та хореографічна активності, театральні заняття) мають бути збережені і поглиблені у молодшому шкільному віці. Це сприятиме поступовому переходу до навчання як до нового основного типу діяльності у перший (адаптаційно-ігровий) період початкової освіти. Покликання цієї активності полягає, серед іншого, у розвитку різних форм активності дитини, її творчій самореалізації та формуванні нових навичок та вмінь.



Спільними для всіх ключових компетентностей є наскрізні вміння, як-то: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами. Основою формування ключових компетентностей дітей у початковій школі є базові якості особистості дитини, набуті у дошкільному віці: спостережливість, допитливість, довірливість, самостійність, ініціативність, відповідальність, чуйність, креативність, міжособистісна позитивна комунікація та інші.

Вік від п'яти до шести (семи) років є періодом, коли відбуваються значні зміни в особистості дитини, формуються нові аспекти під впливом головної гри як діяльності, яка спрямована на перехід до нового етапу розвитку у відмінній соціальній обстановці. Пріоритетом у цьому віці є розвиток особистісних якостей дітей.

Зберігаючи послідовність з дошкільним періодом дитинства, початкова школа сприяє подальшому розвитку особистості дитини, її фізичному, інтелектуальному та соціальному зростанню. Вона формує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, здоров'я, здатність до творчого самовираження, критичного мислення та інші аспекти. Виникнення нового провідного виду діяльності (навчальної) на кожному етапі розвитку дитини не призводить до зникнення того, що було важливим на попередньому етапі.

Відповідно до нового Державного стандарту початкової освіти освітній процес у початковій школі організовується за циклами, з урахуванням вікових особливостей фізичного, психічного і розумового розвитку дітей 6–10 років. Перший цикл початкової освіти – адаптаційно-ігровий (1-2 класи); другий цикл – основний (3-4 класи). Це нововведення створює передумови поступового психологічно-комфортного переходу дитини від гри до навчання, які є провідними видами діяльності дітей відповідно дошкільного і молодшого шкільного віку [9].

Структурування навчального процесу на основі принципів послідовності та перспективності сприятиме повному й гармонійному розвитку самостійної, ініціативної та компетентної особистості на перших етапах системи освіти, що діє протягом усього життя. Реалізація цих принципів у дошкільних закладах та початкових школах передбачає створення єдності, взаємозв'язку та взаємодії між метою, змістом, методами та формами організації навчального процесу з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Обізнаність учителів початкових класів із програмами, методами, прийомами розвитку, виховання і навчання старших дошкільників у закладі дошкільної освіти та ознайомлення вихователів старших груп з освітніми програмами, технологіями навчання, що використовуються у першому класі початкової школи, забезпечить умови для уникнення ситуацій форсування або штучного сповільнення природного темпу розвитку дітей. Змістовий і технологічний аспекти здійснення освітнього процесу в закладах дошкільної освіти і початковій школі мають бути узгодженими з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей [3].

Елементи навчальної діяльності, що формуються у дитини старшого дошкільного віку під час спеціально організованої дорослим навчально-пізнавальної діяльності (заняття), а також у ході будь-яких специфічних для даної вікової групи видів дитячої діяльності у закладах дошкільної освіти, забезпечують успішність оволодіння новими компетентностями. Шкільне навчання, у свою чергу, має забезпечити взаємозв'язок, розширення, поглиблення й удосконалення попередньо отриманих 6(7)-річними дітьми знань, умінь і навичок, сформованих ціннісних ставлень, існуючого досвіду.

Цілісність процесу розвитку особистості та інтелектуального зростання дитини можлива, якщо забезпечено внутрішній зв'язок у змісті освітньої діяльності, методиках педагогічного керівництва та організаційних формах у дошкільних та закладах загальної середньої освіти.

Одну з ключових позицій у забезпеченні наступності і перспективності в освітньому процесі посідає зв'язок змісту дошкільної і початкової освіти. Він полягає у поступовості й послідовності реалізації чинних програм розвитку, освіти і виховання дітей дошкільного віку та освітньої програми для 1 класу початкової школи. Обов'язкове врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до першого класу школи, сприятиме органічному, природному збагаченню особистісного розвитку, започаткованому в дошкільному періоді життя, та створить умови для успішного подальшого зростання і переходу дитини з першого рівня освіти до наступного [5].

Відповідно до основних ідей концепції Нової української школи та положень Державного стандарту початкової освіти з метою забезпечення наступності змісту та уникнення його дублювання в освітніх програмах дошкільної і початкової освіти рекомендується посилити розвивальну і виховну складові освітнього процесу, надати пріоритет соціалізації, моральному вихованню, формуванню мотивів пізнавальної діяльності тощо[9].



Вчені попереджають про ризик надмірної акцентуації інтелектуального розвитку у дітей, якій деякі педагоги дошкільних закладів можуть сприяти, мотивуючи це попитом батьків на підготовку дітей до школи. Вони вказують на те, що згідно з Державним стандартом початкової освіти навчання письмовому мовленню (читання, письмо) передбачено у початковій школі. Проте недопустимо штучно сповільнювати індивідуальний темп розвитку дитини, не враховуючи інтереси та потреби старших дошкільників. Ефективним є організація освітнього процесу, спрямованого на зону найближчого розвитку дитини.

Зміст освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку реалізується за чинними комплексними програмами розвитку, навчання, виховання, що рекомендовані Міністерством освіти і науки України та орієнтують вихователів на формування особистості дитини, розвиток її творчої спрямованості, розкриття потенційних можливостей.

Однією з таких програм є освітня програма «Впевнений старт» (нова редакція), розроблена на виконання Плану пріоритетних дій Уряду в 2017 році. Головні конструкти програмних завдань з урахуванням вимог сьогодення передбачають:

- збалансування напрямів розвитку особистості дитини для збереження її цілісності;
- створення фундаменту успішності дитини через її діяльну самореалізацію в умовах нової соціальної ситуації розвитку;
- забезпечення сучасної та зручної системи методичного сервісу для педагогів та батьків [11].

Матеріали програми окреслюють оптимальний комплекс розвивальних, виховних, навчальних функцій і змістових напрямів організації життєдіяльності в межах вікової компетентності дітей старшого дошкільного віку. Реалізація вимог освітньої програми «Впевнений старт» передбачає застосування вихователями закладу дошкільної освіти діяльницького підходу, врахування специфічних видів дитячої діяльності (ігрова, комунікативна, образотворча та ін.), забезпечує формування психологічної зрілості, життєвих компетентностей і готовності до систематичного навчання в Новій українській школі старшого дошкільника [8].

Використання в освітньому процесі старших груп обраної педагогами програми розвитку, навчання і виховання ухвалюється рішенням педагогічної ради закладу дошкільної освіти щороку в серпні.

Удосконаленню освітнього процесу у закладах дошкільної освіти і початковій школі сприятиме відмова від застарілих підходів: фронта-

льних форм організації освітнього процесу, класичного розташування учнів у класі, статичних поз на заняттях і уроках та інше. Для забезпечення оптимальної рухової активності дітей доцільно передбачити динаміку проведення заняття/уроку (зміну видів діяльності) [6].

Дієвим засобом забезпечення наступності і перспективності дошкільної та початкової освіти може стати реалізація діяльнісного підходу через введення в освітній процес різних видів дитячої діяльності творчого характеру (ігор, технічного і художнього моделювання тощо); насичення освітнього простору практико-орієнтованими ситуаціями, наближеними до реального життя. Такі ситуації, що відповідають потребам дітей у практичних діях, сприятимуть максимальній активізації пізнавальних інтересів і формуванню почуття відповідальності за найближче оточення (ділянка школи, рослини на ділянці, у групі/класі, вміння цінувати речі). Діапазон дидактичних методів і прийомів варто розширювати розвивальними іграми і вправами, логічними задачами, проблемними питаннями, ігровими технологіями, що активізують у дітей мислення і уяву. Потрібно організовувати систематичні спостереження, пошуково-дослідну діяльність, використовуючи розвивальне середовище групи/класу.

В освітньому процесі як дошкільного закладу, так і початкової школи провідним має стати спілкування дорослого з дітьми у формі діалогу. При цьому, дорослому необхідно визнавати право дитини на ініціативні висловлювання, аргументоване відстоювання своїх пропозицій, право на помилку. Це сприятиме розвитку в дитини активності, ініціативності, почуття власної гідності і самоповаги. Доцільно створювати емоційно значимі ситуації, підтримувати діалогічне спілкування між дітьми. Варто також забезпечити дитині можливість взаємодії та взаємообміну досвідом з однолітками і дорослими. Тоді діти зможуть на основі наявного у них досвіду виявляти ініціативу, творчість, фантазію, відповідальність [2].

Педагогам закладів дошкільної освіти слід активізувати мислення дітей, сприяти свідомому сприйманню і засвоєнню ними знайомого і нового матеріалу, заохочувати до постановки питань, висування припущень, пошуку самостійних рішень, перевірки їх правильності та інше.

Під час проведення організованої навчально-пізнавальної діяльності важливо систематично використовувати різноманітні класичні та інноваційні педагогічні технології, методи і прийоми, що позитивно зарекомендували себе в сучасній дидактиці, раціонально поєднувати вербальні, наочні та практичні методи.



Важливим засобом забезпечення наступності між дошкільною і початковою освітою є створення і реалізація єдиної, динамічної, перспективної системи конструктивних дій, спільних для управлінців, педагогів та батьків та спрямованих на розвиток, виховання і навчання старших дошкільників і молодших школярів. Для сталого функціонування такої системи важливо налагодити взаємодію між закладами освіти (або відповідних структурних підрозділів закладу освіти) на основі угоди про співпрацю, у якій визначається мета співпраці, права і обов'язки кожного закладу. Угода укладається директорами закладів щороку в червні [4].

Орієнтовна схема взаємодії закладів освіти має передбачати порядок дій, що корегується з урахуванням фактичних умов і перспектив функціонування закладів освіти (або відповідних структурних підрозділів закладу освіти):

- проведення закладами освіти внутрішнього моніторингу якості освіти (системи послідовних і систематичних заходів, що здійснюються у рамках річного плану роботи з метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти у закладі освіти, встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, а також оцінювання ступеня, напряму і причин відхилень від цілей);

- обговорення проблемних питань і визначення завдань, що необхідно вирішити на тому чи іншому етапі роботи;

- складання плану і проведення спільних заходів відповідно до визначених завдань за участю адміністрацій і методичних служб закладів освіти, батьків дітей старшого дошкільного віку.

Методична робота щодо забезпечення наступності дошкільної і початкової освіти у закладах дошкільної та початкової освіти (або відповідних структурних підрозділів закладу освіти) має здійснюватися за інформаційно-просвітницьким і практичним напрямками.

З метою обміну досвідом вихователів закладів дошкільної освіти та учителів початкової школи щодо використання ігрових методів і прийомів, форм організації діяльності дітей, системи роботи з розвитку мовлення, формування пізнавальних процесів, соціалізації дитини тощо доцільно передбачати індивідуальні та інтерактивні (колективні, колективно-групові, групові) форми методичної роботи [11], а саме:

- Взаємне відвідування відкритих занять вчителями та вихователями, а також участь у різних формах освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку та на уроках у початковій школі.

- Проведення анкетування педагогів закладів освіти для вивчення їхніх потреб у підвищенні професійної майстерності та забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини.

- Організація та проведення спільних педагогічних заходів, таких як ради, семінари, засідання «круглих столів», конференції, консультації, тематичні виставки та інші.

- Створення спільних методичних об'єднань та творчих груп вихователів дошкільних закладів і вчителів початкової школи.

- Залучення педагогів дошкільних закладів та початкової школи до участі в спільних педагогічних проєктах, розробленні методичних рекомендацій і порад.

- Обмін педагогічним досвідом з різних аспектів реалізації наступності між дошкільною та початковою освітою.

- Підтримка самоосвіти педагогів та постійне підвищення їхньої професійної майстерності.

Інформаційно-просвітницький аспект взаємодії закладів дошкільної освіти та початкової школи має бути спрямованим і на батьків, і на педагогів.

У роботі з батьками необхідно передбачити:

- Проведення опитування для оцінки особистісного зростання дітей та їхньої готовності до дошкільної зрілості з метою надання консультаційної підтримки.

- Вивчення психологічних закономірностей розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

- Організація Днів відкритих дверей у закладах загальної середньої освіти для ознайомлення з ними.

- Проведення Інтернет-консультацій, вебінарів та форумів для батьків.

- Створення "педагогічної вітальні" з метою створення психологічно комфортних умов для дитини у новій соціальній ролі школяра, а також організація батьківських клубів та інших форм взаємодії між закладами освіти та батьками вихованців.

Встановлення зв'язку та творчої співпраці між закладом дошкільної освіти і початковою школою на рівні заходів з дітьми – необхідна умова успішного вирішення завдань наступності. Практичний аспект співробітництва у цьому контексті передбачає [12]:

- попереднє знайомство вчителів зі своїми майбутніми учнями;

- відвідування вихователями відкритих уроків, позакласних заходів своїх колишніх вихованців-першокласників з метою спостереження за їх розвитком;



- проведення екскурсій;
- організацію спільних тематичних виставок дитячих робіт, вернісажів, конкурсів тощо;
- проведення спільних заходів для дітей старшого дошкільного віку та учнів початкової школи у закладах дошкільної і загальної середньої освіти (театралізованих вистав, відвідування музеїв тощо);
- спільну участь школярів і старших дошкільників у проектній діяльності та інше.

Узгодженості дій потребує і діяльність психологічних служб закладів дошкільної і загальної середньої освіти. Взаємодія закладів дошкільної і початкової освіти у питанні роботи соціально-психологічних служб може включати:

- Виконання єдиного психолого-педагогічного моніторингу для відстеження динаміки розвитку дітей.
- Проведення дослідження рівня розвитку основних якостей особистості дітей старшого дошкільного віку як підґрунтя для успішного адаптування до початкової школи.
- Аналіз умов успішної адаптації першокласників до шкільного життя.
- Використання корекційно-розвивальних методів у роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку, які потребують індивідуального підходу.
- Організація спільних методичних заходів.

Зміст конкретних заходів (теми та питання засідань педагогічних рад, круглих столів, семінарів-практикумів, спільних методичних об'єднань тощо) зазначається у річних планах роботи закладу дошкільної освіти та закладу загальної середньої освіти.

Наступність між дошкільною та початковою освітою забезпечується шляхом єднання підходів до організації повсякденного життя дітей у віці шостого та сьомого (восьмого) років, незалежно від умов отримання освіти: чи то у дошкільному закладі, у першому класі початкової школи, у групі Центру розвитку дитини, чи в умовах сімейного виховання і т.д.

Висновки. Отже, діяльність закладів освіти у забезпеченні наступності повинна бути організована педагогічними колективами у співпраці та системному підході. Спільні зусилля педагогічних колективів дошкільних та загальноосвітніх закладів, а також активна участь батьківської громадськості, забезпечать гармонійний та успішний перехід дитини від дошкільної до початкової освіти з урахуванням її психологічних потреб.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до організації співпраці з дошкільною ланкою освіти та дотримання умов наступності між дошкільною та початковою освітою молодого покоління.

Результати дослідження можуть бути корисними для педагогів-дошкільників, психологів та інших спеціалістів, що займаються питаннями розвитку дитини та підготовки до шкільного навчання.

Література:

1. Богуш А. Реформування підготовки педагогічних кадрів в аспекті реалізації принципів наступності та перспективності. *Збірник наукових праць БДПУ*. 2002. 6–12.
2. Гавриш Н. Л., Лінник О. М. Дитячий садок – початкова школа: перезавантаження?! *Дошкільне виховання*. 2019. №9. 3–9.
3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87 : станом на 24 лип. 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (дата звернення: 22.01.2024).
4. Зотова Т. Н. Проблема наступності в системі «ДОЗ – початкова школа». *Наука і освіта: проблеми і перспективи*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції аспірантів, студентів і науковців, 12 квіт. 2002 р. Братислава, 2002. 15–18.
5. Казанцева Л. І. Наступність у роботі дошкільного закладу освіти та початкової загальноосвітньої школи у формуванні мовленнєво-комунікативних навичок дітей. *Зб. наук. праць БДПУ*. 2002. 84–91.
6. Колупасва Т. Є. Модель підготовки вчителя XXI століття у світлі європейських інтеграційних процесів. *Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. № 11(7). 2016. 33–38.
7. Кудрявцев В. Дошкільна і початкова освіта – один розвиваючий світ. *Дошкільне виховання*. 2001. № 6. 58–66.
8. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 20.02.2024).
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : МОН України, 2016. 34.
10. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
11. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 .
12. Про наступність в програмах дошкільної і початкової освіти. *Дошкільне виховання*. 2000. №10. 32–33.

References:

1. Bohush A. (2002). Reformuvannya pidhotovky pedahohichnykh kadriv v aspekti realizatsii pryntsypiv nastupnosti ta perspektyvnosti [Reformation of training of pedagogical personnels is in the aspect of realization of principles of the following and perspective]. *Zbirnyk naukovykh prats BDPU*. 6–12. [in Ukrainian].



2. Havrysh N. L., Linnyk O. M. (2019). Dytiachyi sadok – pochatkova shkola: Perezavantazhennia?! [Kindergarten - primary school: a reboot?!]. Doshkilne vykhovannia. №9. 3–9. [in Ukrainian].
3. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoï osvity : Postanova Kab. Ministriv Ukrainy vid 21.02.2018 r. № 87 : stanom na 24 lyp. 2019 r. [On approval of the State Standard of Primary Education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine. of Ministers of Ukraine dated 21.02.2018, No. 87: as of July 24. 2019 p.] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (data zvernennia: 22.01.2024). [in Ukrainian].
4. Zotova T. N. (2002). Problema nastupnosti v systemi «DOZ – pochatkova shkola». [The problem of continuity in the preschool - primary school system]. Nauka i osvita: problemy i perspektyvy: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii aspirantiv, studentiv i naukovtsiv, 12 kvit. 2002 r. Bratyslava, 15–18. [in Ukrainian].
5. Kazantseva L. I. (2002). Nastupnist u roboti doshkilnoho zakladu osvity ta pochatkovoï zahalnoosvitnoi shkoly u formuvanni movlennievo-komunikatyvnykh navychok ditei [Continuity in the Work of Preschool and Primary Schools in the Development of Children's Speech and Communication Skills]. Zb. nauk. prats BDPU. 84–91. [in Ukrainian].
6. Kolupaieva T. Ye. (2016). Model pidhotovky vchytelia KhKhI stolittia u svitli yevropeïskykh inteɦratsiïnykh protsesiv [Model of Teacher Training for the XXI Century in the Light of European Integration Processes]. Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education». № 11(7). 33–38. [in Ukrainian].
7. Kudriavtsev V. (2001). Doshkilna i pochatkova osvita – odyń rozvyvaiuchyï svit [Preschool and primary education - one developing world]. Doshkilne vykhovannia. 6. 58–66. [in Ukrainian].
8. Pro Natsionalnu stratehiiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku : Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25.06.2013 r. № 344/2013 [On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the period up to 2021: Decree of the President of Ukraine of 25.06.2013 No. 344/2013.]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (data zvernennia: 20.02.2024). [in Ukrainian].
9. Nova ukrainska shkola. (2016). Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual framework for secondary school reform]. Kyiv: MON Ukrainy, 34. [in Ukrainian].
10. Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia. (2018.) [New Ukrainian school: a guide for teachers]. Kyiv : Litera LTD, 160 [in Ukrainian].
11. Osvitnia prohrama «Vpevnenyi start» dlia ditei starshoho doshkilnoho viku. (2017.) [Sure Start educational program for children of senior preschool age]. Kyiv : Ukrainska akademiia dytynstva, 80 . [in Ukrainian].
12. Pro nastupnist v programmakh doshkilnoi i pochatkovoï osvity (2000). [On the presence in programs of childhood and pochatkovoy education]. Doshkilne vykhovannia. 10. 32–33. [in Ukrainian].



УДК 37: 378, 372

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-828-840](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-828-840)

Корицька Ангеліна Володимирівна аспірантка, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, <https://orcid.org/0009-0003-2134-7329>

СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МЕНТАЛІТЕТУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

Анотація. Формування професійного менталітету майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є актуальним і важливим завданням професійно-педагогічної підготовки компетентних кадрів у сфері освіти, особливо в умовах постійного зростання популярності закладів дошкільної освіти і підвищення вимог до якості дошкільної освіти. Це вимагає наявності висококваліфікованих фахівців, які усвідомлюють значення свого професійного статусу, мають стійкі настанови на актуалізацію та розвиток власних особистісних і професійних потенцій, ідентифікують себе з майбутньою професійною діяльністю, мають розвинені професійні потреби й умотивовані щодо реалізації ціннісно-цільових пріоритетів гуманістично зорієнтованої дошкільної освіти.

Метою статті є аналіз потенційних можливостей середовища сучасного закладу вищої освіти як засобу формування професійного менталітету майбутніх педагогів-вихователів ЗДО. Виконання поставленої мети уможливується вирішенням таких завдань, як-от: з'ясування сутності понять «середовище», «освітнє середовище», «освітнє середовище закладу вищої освіти»; визначення спектру відмітних особливостей середовища сучасного закладу вищої освіти як засобу формування професійного менталітету майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.

Розкрито теоретичні засади вирішення поставлених завдань, визначено сутнісні феноменологічні характеристики середовища, освітнього середовища, освітнього середовища закладу вищої освіти. Визначено основні особливості й вимоги до середовища сучасного закладу вищої освіти як засобу формування професійного менталітету майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, що детермінуються



загальними тенденціями розвитку вищої освіти, принципами функціонування середовищного підходу в освіті, основними характеристиками професійного менталітету й особливостями професійної діяльності та вимогами щодо вихователя закладу дошкільної освіти.

У статті доведено, що розгляд освітнього середовища закладу вищої освіти як чинника формування професійної ментальності майбутніх педагогів зумовлюється наявністю в ньому складного поєднання соціокультурних, освітніх і виховних аспектів, що взаємодіють у діалектичній єдності, включають умови, що сприяють ментально-духовному та професійно-особистісному зростанню майбутнього фахівця, сприяють формуванню світоглядних уявлень, стиля мислення і поведінки здобувачів освіти, здатне стимулювати їхню зацікавленість у привласненні загальнолюдських, зокрема й професійних цінностей, є специфічним аспектом людського існування в контексті творчого засвоєння надбань загальної і професійно-педагогічної культури.

Визначено перспективи подальших наукових досліджень.

Ключові слова: менталітет, професійний менталітет, освіта, вища педагогічна освіта, заклади вищої освіти, професійна підготовка, професійна діяльність, майбутні педагоги, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, освітнє середовище, середовище закладу вищої освіти, ціннісний потенціал, професійно-педагогічна культура, цінності.

Korytska Anhelina Volodymyrivna graduate student, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», St. Staroportofrankivska, 26, Odesa, 65020, <https://orcid.org/0009-0003-2134-7329>

THE ENVIRONMENT OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION AS A FACTOR OF THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL MENTALITY FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The formation of the professional mentality of future teachers of preschool education institutions is an urgent and important task of professional and pedagogical training of competent personnel in the field of education, especially in the conditions of constant growth in the popularity of preschool education institutions and increasing requirements for the quality of preschool education. This requires the presence of highly qualified specialists who are aware of the importance of their professional status, have stable instructions for the actualization and development of their own personal and



professional potentials, identify themselves with future professional activities, have developed professional needs and are motivated to implement the value-target priorities of humanistically oriented preschool education.

The purpose of the article is to analyze the potential opportunities of the environment of a modern institution of higher education as a means of forming the professional mentality of future teachers-educators of special education. The achievement of the set goal is made possible by solving such tasks as: clarifying the essence of the concepts «environment», «educational environment», «educational environment of a higher education institution»; determination of the range of distinctive features of the environment of a modern institution of higher education as a means of forming the professional mentality of future educators of preschool children.

The theoretical principles of solving the set tasks are revealed, the essential phenomenological characteristics of the environment, the educational environment, the educational environment of the higher education institution are determined. The main features and requirements for the environment of a modern institution of higher education as a means of forming the professional mentality of future educators of preschool children determined by the general trends in the development of higher education, the principles of the functioning of the environmental approach in education, the main characteristics of the professional mentality and the peculiarities of professional activity and requirements for the educator of the institution are determined preschool education.

The article proves that consideration of the educational environment of a higher education institution as a factor in the formation of the professional mentality of future teachers is determined by the presence in it of a complex combination of socio-cultural, educational and educational aspects that interact in a dialectical unity, including conditions that contribute to mental-spiritual and professional-personal growth of the future specialist, contribute to the formation of worldviews, thinking style and behavior of education seekers, capable of stimulating their interest in the appropriation of universal, in particular, professional values, is a specific aspect of human existence in the context of creative assimilation of the assets of general and professional-pedagogical culture.

Prospects for further scientific research are determined.

Keywords: mentality, professional mentality, education, higher pedagogical education, institutions of higher education, professional training, professional activity, future teachers, future educators of preschool education institutions, educational environment, environment of a higher education institution, value potential, professional and pedagogical culture, values .



Постановка проблеми. В умовах модернізації освітньої системи України, потреби в реалізації назрілих у нашому суспільстві євроінтеграційних запитів, актуалізуються проблеми професійної підготовки конкурентоздатних педагогічних кадрів, серед яких ті, які забезпечують якісне функціонування її першої ланки – дошкільної, посідають дуже значне місце. Дошкільний вік є ключовим періодом у формуванні особистості дитини. Лише вмотивовані, якісно підготовлені кваліфіковані творчі вихователі здатні створювати оптимальні середовище для розвитку дітей дошкільного віку, сприяючи їхньому фізичному, інтелектуальному, емоційному та соціальному зростанню.

Критично важливим завданням вищої педагогічної освіти визнається формування професійного менталітету як новоутворення, що детермінує ціннісно-мотиваційну, емоційно-вольову, когнітивно-ідентифікаційну й світоглядно-потребнісну сфери особистості майбутнього фахівця. Пошук ефективних засобів освітнього впливу на формування професійного менталітету актуалізується наявними суперечностями між: складністю професійного менталітету як суспільного й особистісного явища, та відсутністю єдиної теорії щодо його сутності, характерологічних особливостей і механізмів функціонування; рівнем особистісно-професійних запитів майбутніх педагогів-вихователів й усвідомленими ментальними можливостями їх реалізації; потребами в реалізації світоглядного соціокультурного контексту інноваційно спрямованої педагогічної діяльності та наявними в освітньому просторі закладу вищої освіти й привласненими майбутніми вихователями ЗДО інструментами їх забезпечення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтерес до дослідження різних аспектів, що торкаються ментальних структур особистості на теренах зарубіжної науки, зокрема представниками різних галузей гуманітарних наук, таких як філософія (Ш. Блондель, Ф. Гайєк, Ж. Лефевр та ін.), соціологія (М. Блок, Ф. Бодрійяр, Е. Дюркгейм, М. Кром, М. Мосс та ін.), психологія (Ф. Герцберг, Дж. Гілфорд, К. Елдерфер, Е. Еріксон, Д. Макклелланд, Е. Фромм, К. Юнг та ін.), антропологія (А. Дюпрон, Л. Леві-Брюль та ін.), історія (М. Блок, Л. Гіттер, Р. Дарнтон, Ж. Дюбі, А. Тойнбі та ін.) тощо, не згасає впродовж багатьох століть. Так, одним із перших хто, хоча й дещо побічно, застосовував поняття ментальності, був Ш. Монтеск'є, який у своїй праці «Дух законів» та інших, висловлював ідеї щодо впливу культурних і соціальних чинників на спосіб мислення людей. Учений вважав, що характер законів і політична система держави можуть впливати на ментальність громадян. Він досліджував, які принципи

організації суспільства сприяють розвитку певних ментальних уявлень і переконань [13].

Один із засновників соціологічної науки – Е. Дюркгейм, вважав, що менталітет і ментальність є соціальними продуктами, важливими елементами соціальної інтеграції, які формуються внаслідок взаємодії індивідів у суспільстві. Він підкреслював важливість соціального контексту у формуванні спільних цінностей, норм і переконань, наголошував на ролі соціальних інститутів (сім'я, релігія, освіта) у їх формуванні. Продовження цих ідей знаходимо у спадщині Ж. Лефевра, який аналізував роль культурної ідентичності та повсякденності у формуванні менталітету. Він підкреслював важливість ритуалів, обрядів та повсякденних практик у визначенні спільних цінностей та переконань. Однією з важливих концепцій Лефевра є «ментальна карта» (*mental map*), яка описує спосіб, яким індивіди сприймають та інтерпретують простір навколо себе і відображає культурні та соціальні аспекти менталітету [17].

Можливість зовнішнього впливу на ментальні структури особистості підтверджував і Ф. Бодрійяр, розглядаючи у своїй роботі «Симулякри та симуляція» поняття симулякру як відображення реальності, що втрачає своє первинне значення і стає самодостатнім, зробив висновок про те, що це сприяє формуванню нових ментальних уявлень та способів сприйняття світу. Учений аналізував вплив масової культури та масових медіа на формування ментальності та сприйняття реальності, наголошуючи, що гіперреальність, яка виникає від поєднання реальності з її відображенням у медіа, стає основою сучасної ментальності. Акцентував увагу на тому, як медіа та реклама можуть маніпулювати символічними структурами для впливу на ментальність суспільства. Він розглядав це явище як прояв сучасного способу мислення [11].

У вітчизняних дослідженнях зазначена проблематика стала на часі лише в останні десятиріччя минулого століття й до сьогодні не втрачає своєї актуальності. Здійснено філософсько-культурологічний аналіз менталітету і ментальності (Т. Гетало), розглянуто ці феномени в ракурсі економічної теорії як чинники, що детермінують розвиток людського капіталу (О. Біленко, О. Гриценко), впливають на політичні й державотворчі процеси в суспільстві (О. Бойко, І. Коваль, І. Побочий, О. Терент'єва), зумовлюють культурно-національну ідентифікацію й духовність громадян (Л. Лопушинський, Ю. Ляпунов, Н. Небилиця, М. Никирса, І. Стадник, І. Старовойт). Досліджено деякі етнопсихологічні й психосемантичні аспекти ментальності (Т. Воропаєва, Л. Карп'юк,



О. Лозова, О. Пасечник), формування національного менталітету українців (В. Ворона, В. Врублевський, Ю. Каніган, І. Мариніч, В. Москаленко, І. Патлах) та ін.

Професійний менталітет, зокрема й педагогів, став предметом наукових розвідок таких вітчизняних учених, як-от: Н. Кічук, І. Княжева, Н. Небилиця, О. Оганезова-Григоренко, О. Реброва, Е. Стрига, Т. Філіпова, А. Фурман та ін. Учені працюють над обґрунтуванням його основних характеристик, здійснюють пошук ефективних умов, чинників, відповідних методів і технологій зовнішнього позитивного впливу на його формування та розвиток.

Попри наявність значного фундаментального наукового доробку українських учених у площині професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, С. Гаврилюк, Н. Гавриш, І. Дичківська, Л. Зданевич, І. Княжева, О. Кононко, Ю. Косенко, Т. Лесіна, О. Листопад, Н. Мельник, Р. Найда, Т. Поніманська та ін.), проблема формування їхнього професійного менталітету доки не стала предметом спеціального наукового дослідження.

Мета статті. Метою статті є аналіз потенційних можливостей середовища сучасного закладу вищої освіти як засобу формування професійного менталітету майбутніх педагогів-вихователів ЗДО. Виконання поставленої мети уможливується вирішенням таких завдань, як-от: з'ясування сутності понять «середовище», «середовище закладу вищої освіти»; визначення спектру відмітних особливостей середовища сучасного закладу вищої освіти як засобу формування професійного менталітету майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Розгляд середовища ЗВО як чинника формування професійного менталітету майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти зумовлений, у першу чергу, розумінням того незаперечного факту, що одним із ключових аспектів існування людини як активної соціальної істоти, є потреба в постійній взаємодії з довкіллям, через яку відбувається становлення і розвиток усіх її психічних процесів і функцій. Вплив середовища на людину, як слушно зазначає А. Богуш, є взаємним і відбувається у системах «середовище – людина» (середовище впливає на людину), і «людина – середовище» (особистість впливає на середовище) [5, с. 59], що створює взаємодію та взаємозалежність між ними.

Відповідно до намічених завдань, розглянемо сутність поняття «середовище», що в загальному розумінні можна визначити як: «тіла, що

заповнюють який-небудь простір і мають певні властивості»; «сукупність природних умов, що впливають на життєдіяльність організмів»; «умови життя людини, включаючи соціальні, побутові та оточуючі аспекти»; «спільноту людей, які пов'язані спільними життєвими умовами, заняттями, інтересами» [8, с. 1116; 2, с. 162].

Отже, середовище – це сукупність умов, факторів і впливів, що оточують живу спільноту, або окремого індивіда та впливають на їхній розвиток, функціонування і поведінку. Це можуть бути фізичні, біологічні, соціальні, культурні, економічні, технологічні й інші аспекти, які взаємодіють між собою та впливають на стан і діяльність живих систем. Важливо враховувати, що середовище постійно змінюється, може бути різним за «форматом», тобто «макро», коли йдеться про все суспільство, народ, країну, або «мікро» – родина, оточуючі, освітній заклад; реальним (наприклад, природним або соціальним оточенням) або віртуальним (наприклад, інформаційним чи технологічним) [6]. Наведемо деякі дані щодо впливів предметного середовища. Проілюструємо їх коротким екскурсом в так звану «теорію просторової конфігурації», у межах якої Б. Хілліер і його колеги вивчають, як структура простору впливає на поведінку та взаємодію людей, як різні типи організації просторів використовуються та взаємодіють у великих комплексах або міських областях, зонування та їх вплив на спільноту та соціальну взаємодію [20].

Спільними зусиллями представників філософської, соціологічної, екологічної, дизайнерської, культурознавчої, психолого-педагогічної тощо наукової спільноти, досліджується специфіка та перспективи позитивації впливу середовища на людину.

В аспекті завдань нашого дослідження, розглянемо педагогічну площину такого впливу через експлікацію поняття «освітнє середовище». Аналіз наукових джерел засвідчує існування різноманіття інтерпретацій та уявлень щодо цього терміну. Проте, слід зауважити, що це поняття є певною «сталюю перемінною» [1, с. 61], що сприяє формуванню майбутніх професіоналів у різних сферах суспільної діяльності. Його «сталість» проявляється через наявність в освітньому процесі на всіх щаблях системи освіти, а «змінність» полягає у постійній динаміці його складових, що залежить від багатьох зовнішніх (економічні, політичні, соціокультурні тощо) та внутрішніх (освітні процеси, суб'єкти освіти тощо) факторів. Доведено, що освіта може бути успішною лише в разі створення специфічного творчого освітнього середовища, яке сприяє культурному і професійному розвитку його суб'єктів. Воно має значний потенціал для становлення особистості і є



свого роду «часово-просторовим конструктом», що включає в себе різноманітні педагогічні системи. Ці системи спрямовані на загально-культурне самовизначення, розвиток, саморозвиток, і самореалізацію здобувача освіти як унікальної особистості [2; 16].

М.Братко, застосовуючи методи аналізу наукового дискурсу, класифікації й узагальнення, розглядає освітнє середовище як комплексну багаторівневу систему умов і обставин, що забезпечують оптимальні параметри для освітньої діяльності конкретного освітнього суб'єкта в таких визначальних аспектах, як мета, зміст, процес, результат в ресурси [7].

Отже, освітнє середовище – це сукупність умов, факторів та ресурсів, що створюють умови для здійснення навчально-виховного процесу та сприяють освітньому розвитку особистості. У цьому контексті «точкою перетину» всіх проєкцій такої комплексної багаторівневої системи виступає зміст навчання, а освітні ресурси, що використовуються під час навчання, є ключовим елементом спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу та є нормативною та культуро відповідною структурою цієї діяльності в рамках освітніх закладів.

Освітнє середовище закладу вищої освіти трактується як складне об'єднання соціокультурних, освітніх і виховних аспектів, що взаємодіють у діалектичній єдності; «багатосуб'єктне та багато-предметне утворення, що цілеспрямовано і стихійно впливає на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності» [6, с. 18–19].

Беручи за основу це визначення, виокремимо основні особливості й вимоги до середовища сучасного закладу вищої освіти як засобу формування професійного менталітету майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Такі вимоги детерміновані, на нашу думку, по-перше, загальними тенденціями розвитку вищої освіти, як-от: глобалізація, модернізація, інноватизація, інтеграція, інтернаціоналізація, демократизація, гуманізація, гуманітаризація, комерціалізація досліджень, неперервність, відкритість, автономізація освіти, її суб'єктність, мобільність і множинність форм здобуття тощо [9; 16; 19]. По-друге, принципами функціонування середовищного підходу в освіті, а саме (відповідно до [16, с. 194–195]): гуманізму, індивідуалізації та диференціації, інноваційності, актуальності, толерантності, відкритості, діалогічності, доступності, інтерактивності, суб'єктності, варіативності, адекватності, культурологічної зорієнтованості, персоналізації, корпоративності, педагогічної підтримки, технологічності, партисипативності.

По-третє, досліджувані особливості й вимоги зумовлені характеристиками професійного менталітету, серед яких основними є:

- світоглядні уявлення і ментальний досвід;
- ціннісно-цільові пріоритети, ідеали;
- професійні мотиви;
- самоідентифікація (Я-професійне);
- домінуювальні потреби;
- способи мислення;
- архетипи колективного несвідомого;
- поведінкові настанови;
- професійно значущі особистісні якості [12; 18 та ін.].

По-четверте, означені вимоги детермінуються особливостями професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти і відповідно вимогами до нього, серед яких, застосовуючи дані наукових досліджень [4; 5; 10 та ін.] і вимоги Професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти [15] вирізняємо:

- здатність до реалізації професійних функцій (виховна, навчальна, розвивальна, здоров'язбережувальна, комунікативна, методична, організаторська, інформаційна, координаційна, стимулювальна, соціальна, дослідницька, спрямовальна, діагностувальна, прогностична, коригувальна, материнська тощо);
- готовність здійснювати професійно-педагогічну діяльність відповідно до сучасних суспільних запитів і вимог, ціннісне ставлення до неї;
- володіння фаховими знаннями, практичними вміннями і навичками;
- здатність до професійного розвитку і самовдосконалення, інноваційність;
- готовність до партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу, діалогове мислення;
- гуманістична спрямованість особистості;
- сформованість соціально важливих особистісно-професійних якостей тощо.

За Г. Беленькою, яка здійснила аналіз культурного середовища педагогічного університету саме в аспекті професійної підготовки майбутніх вихователів, його відмітними особливостями мають стати: унікальні міжособистісні зв'язки суб'єктів освітнього процесу, спрямовані на їх розвиток і самовдосконалення; високотехнологічне забезпечення цього процесу, організація комфортного проживання студентів, спільна діяльність викладачів та студентів, урахування



індивідуальних інтересів та потреб студентів, ставлення до навчання, самоврядування та спільної діяльності, а також взаємини, підтримка та допомога від співробітників і однокурсників [3].

Ю. Косенко наголошує про те, що культурно-освітнє середовище ЗВО створює простір для реалізації широкого спектру діяльності студентів у позанавчальний період, включаючи соціокультурні та виховні ініціативи, організацію дозвілля та розваг. Учена наголошує на важливості взаємодії виховної роботи з освітньою, що сприяє підвищенню якості професійної підготовки майбутніх вихователів, формуванню «Я»-концепції, самовдосконаленню та свідомій професіоналізації [14].

Солідарізуємося з думками знаних науковців і вважаємо, що освітнє середовище закладу вищої освіти є за своєю глибинною суттю професійно зорієнтованим. Воно включає умови й ресурси, спрямовані на підготовку майбутніх вихователів до виконання педагогічної діяльності, набуття ціннісно зорієнтованих професійних мотивів, потреб, ідеалів, світоглядних настанов, засвоєння позитивних поведінкових архетипів, професійно значущих якостей, розвиток їхньої професійної компетентності й професійної ментальності, оскільки включає не лише академічні заняття, але й практичні можливості для отримання досвіду роботи з дітьми дошкільного віку, проведення навчально-методичних семінарів, тренінгів, участь у науково-методичних конференціях, наукових дослідженнях тощо. Таке середовище сприяє інтеграції теорії і практики, розвитку професійних навичок і вмінь, прояву креативності у вирішенні завдань, пов'язаних із професійно-педагогічною діяльністю. Цей процес ґрунтується на набутті суб'єктивного ментального досвіду та творчій активності майбутніх вихователів, їхній здатності до рефлексії над особистими досягненнями, набуття професійних навичок у спілкуванні та поведінці, а також на їхній настанові та позитивній мотивації щодо вибору професії вихователя.

Висновки. Сучасні соціально-культурні реалії вимагають від вихователів закладів дошкільної освіти постійного професійного розвитку та адаптації до нових викликів і можливостей, що вони надають. Відтак, формування їхнього професійного менталітету в середовищі закладу вищої освіти є надзвичайно актуальною та важливою проблемою сучасної педагогічної науки й освітньої практики. Освітнє середовище ЗВО за умови актуалізації його ціннісного потенціалу відповідно до сутності і структури професійного менталітету майбутніх вихователів ЗДО, забезпечує його поетапне формування в процесі професійно-педагогічної підготовки

Перспективою подальших досліджень є обґрунтування структурних компонентів професійного менталітету майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Література:

1. Аніщенко В. О. Сучасне освітнє середовище закладу вищої освіти як ядро формування особистості майбутнього офіцера державної кримінально-виконавчої служби України. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України*. Харків, 2020. С. 60–63.

2. Баль А. Середовищний підхід у вихованні особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 2014. № 50. С. 161–165.

3. Беленька Г. В. Культурно-освітнє середовище ВНЗ як чинник формування професійної компетентності майбутнього педагога. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти: зб. наук. пр.* 2011. Вип. 1 (44). С. 17–21.

4. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ, 2011. 320 с.

5. Богуш А. М. Розвиток мовленнєвої особистості дитини в полікультурному середовищі: теоретичний аспект. *Наука і освіта: наук.-практ. журнал*. 2007. № 1–2. С. 59–62.

6. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць*. 2016. № 22. С. 15–21.

7. Братко М. В. Управління професійною підготовкою фахівців в умовах Університетського коледжу: теоретичний аспект. *ScienceRise : Pedagogical Education*. 2016. № 7(3). С. 9–16.

8. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

9. Головань М. С. Аналіз тенденцій розвитку вищої освіти в умовах глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Серія: педагогіка і психологія. 2011. № 31, Ч. 1. С. 203–211.

10. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник. 2-ге вид. Суми : Університет. кн., 2018. 318 с.

11. Зінченко Н. О. Теорія симулякра Ж. Бодрійяра: історико-філософський аспект... арэф. дис. канд. філософ. н. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2011. 18 с.

12. Княжева І. А. Менталітет і ментальність як чинники професійного становлення майбутніх педагогів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* 2022. Вип. 83. С. 42–46.

13. Кормич А. І. Історія вчень про державу і право: навч. посібник. Київ: Правова єдність, 2009. 312 с.

14. Косенко Ю. М. Професійне становлення майбутніх педагогів дошкільної освіти в освітньому просторі вищого навчального закладу. *Личность в едином образовательном пространстве: сб. науч. ст. I Междунар. образоват. форума. Конф. «Образовательное пространство и индивидуальность: современная дидактика, задания диагностики, оценка качества образования», «Личность и здоровьесберегающее пространство»*. 2010. Ч.3. С. 66–68.



15. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти». Затвердж. КМ наказ від 19.10.21 Р. № 755-21. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>

16. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2018, № 4 (78). С. 186–199.

17. Смелзер Н., Зімелівські Г. Проблеми соціології; лекції, Перекл. з англійської В. Дмитрук. Львів: Кальварія, 2003. 123 с.

18. Стрига Е. В. Професійний менталітет майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: навч.-метод. посібник. Одеса: Видавець Букаєв В. В., 2009. 224 с.

19. British Council. The shape of things to come: Higher education global trends and emerging opportunities to 2020. Retrieved from: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/the_shape_of_things_to_come_-_higher_education_global_trends_and_emerging_opportunities_to_2020.pdf

20. Hillier B., Hanson J. The Social Logic of Space. Cambridge University Press, 1984. pp. 1–25.

References.

1. Anishchenko V. O. (2020) Suchasne osvitnie seredovyshe zakladu vyshchoi osvity yak yadro formuvannia osobystosti maibutnoho ofitsera derzhavnoi kryminalno-vykonavchoi sluzhby Ukrainy [The modern educational environment of a higher education institution as the core of personality formation of a future officer of the State Criminal Enforcement Service of Ukraine]. *Psyhlohichni ta pedahohichni problemy profesiinoi osvity ta patriotychnoho vykhovannia personalu systemy MVS Ukrainy*. Kharkiv, pp. 60–63 [In Ukrainian].

2. Bal A. (2014). Seredovyshechnyi pidkhid u vykhovanni osobystosti [Environmental approach in personal development]. *Psychological-pedagogical problems of rural school*. V. 50. pp. 161–165 [In Ukrainian].

3. Bielienka H. V. (2011) Kulturno-osvitnie seredovyshe VNZ yak chynnyk formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho pedahoha [The cultural and educational environment of the university as a factor in the formation of the professional competence of the future teacher]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakl. osvity: zb. nauk. pr. Vyp. 1 (44)*. pp. 17–21 [In Ukrainian].

4. Bielienka H. V. (2011) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zaklad: monohrafiia [Formation of professional competence of a modern preschool teacher: monograph]. Kyiv [In Ukrainian].

5. Bohush A. M. (2007) Rozvytok movlennievoi osobystosti dytyny v polikulturnomu seredovyshechi: teoretychnyi aspekt [Development of a child's speech personality in a multicultural environment: theoretical aspect]. *Nauka i osvita: nauk.-prakt. zhurnal*. № 1–2. pp. 59–62 [In Ukrainian].

6. Bratko M. V. (2016) Osvitnie seredovyshe vyshchoho navchalnoho zakladu: poshuk stratehii upravlinnia [Educational environment of a higher educational institution: search for management strategies]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psyhlohiiia. Pedahohika. Zbirnyk naukovykh prats*. № 22. pp. 15–21 [In Ukrainian].

7. Bratko M. V. (2016) Upravlinnia profesiinoiu pidhotovkoiu fakhivtsiv v umovakh Universytetskoho koledzhu: teoretychnyi aspekt [Management of professional training of specialists in the conditions of the University College: theoretical aspect.]. *ScienceRise: Pedagogical Education*. № 7(3). PP. 9–16 [In Ukrainian].

8. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2001) [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language / Compilation]. / Uklad. i holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: VTF «Perun» [In Ukrainian].

9. Holovan M. S. (2011). Analiz tendentsii rozvytku vyshchoi osvity v umovakh hlobalizatsii, intehtratsii ta informatyzatsii suspilstva [Analysis of tendencies of higher education development in conditions of globalization, integration and informatization of society]. Problems of modern pedagogical education. Series: Pedagogy and Psychology. № 31, Part 1. pp. 203–211 [In Ukrainian].

10. Zahorodnia L. P., Titarenko S. A. (2018) Pedahohichna maisternist vykhovatelya doshkilnoho zakladu: navchalnyi posibnyk [Pedagogical mastery of a preschool teacher: a study guide]. 2-he vyd. Sumy: Universytet. kn. [In Ukrainian].

11. Zinchenko N. O. (2011) Teoriia symuliakra Zh. Bodriiara: istoryko-filosofskyi aspekt [Baudrillard's theory of simulacra: historical and philosophical aspect] ... aref. dys. kand. filosof. n. Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka. Kyiv. [In Ukrainian].

12. Kniazheva I. A. (2022) Mentalitet i mentalnist yak chynnyky profesiinoho stanovlennia maibutnikh pedahohiv [Mentality and mentality as factors of professional development of future teachers]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zb. nauk. prV. 83. PP. 42–46 [In Ukrainian].

13. Kormych A. I. (2009) Istoriiia vchen pro derzhavu i pravo: navch. posibnyk [History of doctrines about the state and law: teaching. manual]. Kyiv: Pravova yednist [In Ukrainian].

14. Kosenko Yu. M. (2010) Profesiine stanovlennia maibutnikh pedahohiv doshkilnoi osvity v osvitnomu prostori vyshchoho navchalnoho zakladu [Professional formation of future teachers of preschool education in the educational space of a higher educational institution]. Lychnost v edynom obrazovatelnom prostranstve: sb. nauch. st. 1 Mezhdunar. obrazovat. foruma. Konf. «Obrazovatelnoe prostranstvo y yndyvydualnost: sovremennaia dydaktyka, zadanyia dyahnostyky, otsenka kachestva obrazovanyia», «Lychnost y zdorovesberehaiushchee prostranstvo». № 3. pp. 66–68 [In Ukrainian].

15. Profesiinyi standart «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity» (2021) [Professional standard "Preschool teacher".]. Zatverdzh. KM nakaz vid 19.10.21 R. № 755-21. [In Ukrainian].

16. Poliakova H. (2018) Rozvytok seredovyshchnoho pidkhodu u vyshchii osviti v umovakh hlobalnykh zmin [Development of the environmental approach in higher education in conditions of global changes]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriiia, innovatsiini tekhnolohii. № 4(78). pp. 186–199 [In Ukrainian].

17. Smelzer N., Zimelivski H. (2003) Problemy sotsiolohii; lektsii, [Problems of sociology; lectures]. Perekl. z anhliiskoi V. Dmytruk. Lviv: Kalvariia [In Ukrainian].

18. Stryha E. V. (2009) Profesiinyi mentalitet maibutnikh uchyteliv humanitarnykh dystsyplin: navch-metod. posibnyk [Professional mentality of future teachers of humanitarian disciplines: teaching method. manual]. Odesa: Vydavets Bukaiev V. V. [In Ukrainian].

19. British Council (2012). The shape of things to come: Higher education global trends and emerging opportunities to 2020. [In English].

20. Hillier B., Hanson J. (1984) The Social Logic of Space. Cambridge University Press, pp. 1–25. [In English]



УДК 796.323:796.015:378.4

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-841-848](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-841-848)

Корягін Віктор Максимович доктор педагогічних наук, доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор, Заслужений тренер України, завідувач кафедри фізичного виховання, Національний університет «Львівська політехніка», вул. С. Бандери, 12, м. Львів, 79013, тел.: (032) 258-32-89, тел.: (050) 541-61-34, <https://orcid.org/0000-0003-1472-4846>

ОПТИМІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ТРЕНУВАНЬ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАСКЕТБОЛІСТІВ

Анотація. Вибір найбільш ефективних засобів і методів тренувань, спрямованих на підвищення функціональних можливостей спортсменів, повинен базуватись на таких чинниках: по-перше, на обізнаності з тим, наскільки великі вимоги пред'являються до окремих функцій організму під час занять окремим видом спорту; по-друге, на даних про те, якими функціональними можливостями володіє спортсмен [1], [2], [3].

Особливо гостро питання про визначення вимог до функціональної підготовки спортсменів стоїть у спортивних іграх загалом [4], і у баскетболі зокрема [5], [6], [7], [8].

Відсутність однозначної залежності між показниками рухливої активності і функціональними змінами в організації спортсменів не дозволяє при визначенні вимог в ігрових видах спорту виходити з результатів спортивних виступів. Встановити такі вимоги можна лише на підставі прямих замірів функціональних зрушень у спортсменів безпосередньо у процесі гри.

Відомо, що фізіологічні зміни в організмі баскетболістів залежать від характеру ігрової діяльності і системи захисту [1], [2]. Тому у процесі тренування тренери приділяють велику увагу розвитку функціональних можливостей баскетболістів [2], [7], а саме – аеробним і анаеробним якостям спортсменів, зокрема анаеробним гліколітичним можливостям організму, від розвитку яких залежить швидкісна витривалість [2].

Енергетичне забезпечення ігрової діяльності баскетболістів носить аеробно-анаеробний характер. Однак для того, щоби на науковій основі тренувати ті чи інші якості баскетболістів, необхідно



мати дані про характер впливу на організм спортсменів змагальних навантажень. Оволодіння такими даними дозволить на суворо науковій основі розвивати функціональні можливості спортсменів. Питання про встановлення критеріїв щодо окремих функцій та фізичних якостей баскетболістів все ще потребує досліджень [5], [6].

Ключові слова: баскетбол; змагальна діяльність; фізіологічні зміни.

KORYAHIN VIKTOR MAKSYMOVYCH Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Sciences in Physical Education and Sports, Professor, Honored Coach of Ukraine, Head of the Department of Physical Education, Lviv Polytechnic National University, S. Bandery St., 12, Lviv, 79013, tel.: (032) 258-32-89, tel.: (050) 541-61-34, <https://orcid.org/0000-0003-1472-4846>

OPTIMIZATION OF THE TRAINING SYSTEM BASED ON THE RESULTS OF THE STUDY OF THE COMPETITIVE ACTIVITY OF BASKETBALL PLAYERS

Abstract. The choice of the most effective means and methods of training aimed at increasing the functional capabilities of athletes should be based on the following factors: firstly, on awareness of how great requirements are placed on individual body functions when practicing of a particular sport; secondly, on the data on what functional capabilities the athlete has [1], [2], [3].

The issue of determining the requirements for the functional training of athletes is especially acute in sports games in general [4], and in basketball in particular [5], [6], [7], [8].

The absence of an unambiguous relationship between the indicators of mobile activity and functional changes in the organization of athletes does not allow us to proceed from the results of sports performances when determining the requirements in team sports. Such requirements can be established only on the basis of direct measurements of functional shifts in athletes directly during the game.

It is known that physiological changes in the body of basketball players depend on the nature of the gaming activity and the defense system [1], [2]. Therefore, in the process of training, coaches pay great attention to the development of the functional capabilities of basketball players [2], [7], namely, the aerobic and anaerobic qualities of athletes, in particular the anaerobic glycolytic capabilities of the body, on the development of which speed endurance depends [2].



The energy supply of basketball players' gaming activities is aerobic-anaerobic in nature, and physiological changes in the body of basketball players depend on the nature of the gaming activity and the defense system. However, in order to train certain qualities of basketball players on a scientific basis, it is necessary to have data on the nature of the impact of competitive loads on the athletes' bodies. Mastering such data will allow developing the functional capabilities of athletes on a strictly scientific basis. The question of establishing criteria for individual functions and physical qualities of basketball players still needs research

Keywords: basketball; competitive activity; physiological changes.

Постановка проблеми. Провідним стратегічним напрямком підготовки баскетболістів у сучасних умовах і важливою складовою тренувального процесу є знання вимог, які пред'являє сама гра до організму баскетболістів. Це питання постійно знаходиться у полі зору науковців і тренерів. Ще у 60-ті і 70-ті роки ХХ століття науковці проводили дослідження, пов'язані з оцінкою змагальної діяльності баскетболістів. Це стосувалося оцінки тактичних дій під час змагань [9], [10], використання технічних прийомів і, особливо, фізичних навантажень під час гри [11], [12], [13].

Пізніше, у зв'язку зі зміною правил гри, розміру майданчику, інтенсифікацією гри, увага до навантажень під час гри набуває особливого значення. З'явилась ціла серія досліджень, пов'язаних з оцінкою змагальних навантажень [4], [5], [6], [7].

Як відмічають спеціалісти [9], [10], [11], функціональна підготовленість баскетболістів є результатом складного, динамічного процесу, заснованого на глибокому розумінні факторів, які визначають його ефективність. Це пов'язано з тим, що фізіологічні процеси зумовлюють прояв усіх рухових якостей, забезпечують виконання технічних прийомів, а також тактичне мислення спортсменів. Доведено, що недоліки функціональної підготовленості у процесі гри неможливо компенсувати навіть високим рівнем технічної підготовки.

Мета дослідження полягає в оцінці діяльності баскетболістів під час змагань й установлення змін фізіологічних функцій гравців під впливом змагальної діяльності.

Матеріали та методи дослідження. У дослідженні приймали участь 50 баскетболістів високої кваліфікації.

Величину зрушень в організмі баскетболістів виявляли наступними методами: частоту серцевих скорочень реєстрували за допомогою чотирьох каналної системи «Спорт». Паралельно з цим відбувався забір проб повітря за допомогою дихальної маски і клапана низького опору

(6 мм.рт.ст.) зі швидкістю повітряного потоку 300 л/хв. Діаметр повітропровідних доріжок складав 4.5 см. Рівень легеневої вентиляції визначався під час заміни гравців, а також під час ігрових перерв. Усі параметри вентиляції легень були приведені в умови температури тіла, атмосферного тиску і насичення водяною парою.

Процентний склад визначався шляхом аналізу зразків за допомогою газоаналізаторів Spirolit I METAMAX, які здатні фіксувати концентрацію O₂ і CO₂ у видмухуваному повітрі.

Точність проведених аналізів контролювалась за допомогою повторюваних визначень газового складу тієї чи іншої проби.

У період відновлення зразки повітря брали протягом 32 хвилин.

Усі показники ЧСС, а також рівень споживання O₂, сумарна заборгованість O₂, рівень розрядів CO₂ і швидкість пульсу кисню були розраховані за методом Корягіна [2].

Виклад основного матеріалу. Результати дослідження впливу змагальних ігор на організм спортсменів представлені в таблиці 1.

Результати впливу змагальних ігор на організм баскетболістів
(p=50)

Індекси	Час гри ¹	Діапазон варіацій
Тривалість загального часу участі у грі, хв.	18.59	3.5–38.16
	27.98	4.9–68.10
Максимальна частота серцевих скорочень під час гри, уд./хв	198.9	180–230
Середня частота серцевих скорочень під час гри, уд./хв	114.0	90.5–147.6
Максимальна сума пульсу, уд./хв	2346.7	637–4450
Пульсова сума відновлення, уд./хв	3396.9	1991–4059
Рівень споживання O ₂ , л/хв	85.8	72.3–96.6
O ₂ -споживання, % від максимального	3.25	28.7–3.78
Загальний O ₂ -борг, л	5.87	4.49–7.9
Рівень виділення CO ₂ , л/хв	2.9	2.53–3.4
Рівень легеневої вентиляції, л/хв	79.5	59.5–105.1
Кисневий пульс, мл/уд	17.0	15.0–19.9

¹ – У чисельнику – «чистий» час участі у грі, у знаменнику – загальний час гри.



Результати дослідження показали, що баскетболісти витрачають багато енергії під час гри. Рівень споживання кисню під час гри варіюється від 72.3 до 96.6% від максимального споживання кисню при середньому значенні 85.8%.

Про значну активізацію аеробних перетворень у навантажених м'язах свідчить високий рівень (2.51 л/хв) алактатного O_2 -споживання. Показники споживання лактатного O_2 також помірно високі (0.42 л/хв.), що відображає

ступінь метаболічної активності міокарда. Про значну активізацію серцевої діяльності свідчить максимальна частота серцевих скорочень – 198.9 уд/хв в середньому при варіюванні від 180 до 230 уд/хв.

Участь у напруженій грі поряд зі значною активізацією аеробних функцій призводить до значного використання анаеробних джерел енергії. Про це, зокрема, свідчить величина O_2 -боргу, який досягає 4.5-7.9 літрів під кінець гри. Відповідне значення пульсової недостатності в цих умовах варіює в межах від 1991 до 4058 уд /хв. «Надлишок» вуглекислого газу досягає 1.32 л/хв.

Зміна в процесі гри систем захисту істотно відбивається на показниках аеробного і анаеробного обміну. Найчастіше це спостерігається при застосуванні системи захисту «пресінг». Зміни фізіологічних параметрів баскетболістів різних амплуа після 19 хвилин гри показані на рис. 1. Кисневий і пульсовий борг гравця, який виконував функцію нападаючого, змінюється найбільше. Рівень O_2 -споживання істотно не змінювався під час гри.

Інтерпретація отриманих даних про зміни фізіологічних функцій гравців під час тренувань і конкуренції дозволяє краще їх зрозуміти. Результат, отриманий під час педагогічного контролю фізіологічних особливостей баскетболістів, відповідав інформації про те, що баскетболісти витрачають багато енергії під час гри.

Аналіз експерименту показав, що під час змагань розробляються функції різних органів і систем баскетболістів. При цьому ми констатуємо необхідність приділяти велику увагу розвитку як аеробних, так і анаеробних якостей спортсменів під час тренувань, зокрема анаеробного гліколітичного, від чого залежить швидкісна витривалість. Також необхідно розвивати аеробні здібності, так як швидкість відновлення розподіленого балансу енергетичного процесу, в якійсь мірі, впливає на ефективність здійснення ігрової діяльності по забезпеченню організму киснем, і ця властивість визначається рівнем розвитку аеробних можливостей гравців. Це підтверджує інформацію, наявну в літературі [9], [10], [11].

Існує думка, згідно з якою захисники і нападники переміщуються більше, ніж центральні гравці під час гри. Однак центральні гравці активно беруть участь в боротьбі за м'яч під щитом. Тому навантаження на організм баскетболістів різних ігрових функцій приблизно однакове. Гравці в різних ролях мають однакові вимоги до функціональної підготовки.

Результати дослідження доповнюють інформацію інших авторів [6], [7] про педагогічний контроль змагальної та тренувальної діяльності баскетболістів, що регулюють доцільність педагогічних впливів для забезпечення ефективності змагальної діяльності баскетболістів.

Таким чином, енергопостачання баскетбольних спортивних заходів має аеробно-анаеробний характер з високою питомою вагою гліколізу. Фізіологічні зміни в організмі баскетболістів залежать від характеру ігрової діяльності і системи захисту. Система «пресінг» супроводжується значно більшим напруженням, ніж системи індивідуального або зонального захисту, що відзначалось іншими фахівцями [10], [11].

Висновки:

1. Енергопостачання спортивних змагань з баскетболу має аеробно-анаеробний характер з великою питомою вагою гліколізу.

2. Фізіологічні зміни в організмі баскетболістів залежать від характеру ігрової діяльності і системи захисту. Система «пресінг» супроводжується значно більшим напруженням, ніж системи індивідуального або зонального захисту.

Конфлікт інтересів. Автори стверджують, що конфлікту інтересів немає.

Література:

1. Вілмор Дж. Х. Фізіологія спорту / Дж. Х. Вілмор, Д.Л. Костілл. – К.: Олімпійська література, 2003. – 656 с.
2. Koryahin, V. (2022). Assessment of Training Loads of Highly Qualified Basketball Players. *Physical Education Theory and Methodology*, 22(3s), 137-141. <https://doi.org/10.17309/tmfv.2022.3s.19>
3. Ben Abdelkrim, N., Castagna, C., El Fazaa, S., & El Ati, J. (2010). The effect of players' standard and tactical strategy on game demands in men's basketball. *Journal Strength and Conditioning Research*, 24, 2652-62. <https://doi.org/10.1519/jsc.0b013e3181e2e0a3>
4. Boichuk, R., Iermakov, S., & Nosko, M. (2017). Pedagogical conditions of motor training of junior volleyball players during the initial stage. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(1), 48, 327 - 334.
5. Сушко Р.О. Змагальна діяльність висококваліфікованих гравців у баскетболі. Навч. посібник [для студентів вищих навчальних закладів фізичної культури і спорту] / Сушко Р.О., Мітова О.О., Дорошенко Е.Ю. – Дніпропетровськ. – 2014. – 162с.
6. Мітова О. О. Методи наукових досліджень у баскетболі : навч. посіб.: 2-ге вид. допов. і переробл. / О. О. Мітова, Р. О. Сушко. - Дніпро : Дріант, 2021. - 266 с.



7. Sushko R. Problems of qualified athletes' technical and tactical qualification (basing on sport games) // Sushko Ruslana, Doroshenko Eduard/ International Scientific Congress " Sport. Olympism. Health.". Chisinau, Republic of Moldova, 2016. – С. 376-381.

8. Koryagin, V., Blavt, O., & Grebinka, G. (2016) Optimization of the technical training system. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(2), 163, 1029 - 1030. DOI:10.7752/jpes.2016.s2163

9. Pojskić, H., Šeparović, V., Užičanin, E., Muratović, M., & Mačković, S. (2015) Positional role differences in the aerobic and anaerobic power of elite basketball players. *Journal of Human Kinetics*. 49(1), 219-227. DOI: 10.1515/hukin-2015-0124

10. Шаблінський В.О. Про планові заміни в баскетболі// Збірник «Говорять тренери з баскетболу»// – Київ, 1960.

11. Шаблінський В.О. Баскетболісти вперед! – Київ: Молодь, 1963.

12. Sallet, P., Perrier, D., Ferret, JM., Vitelli, V., & Baverel, G. (2005) Physiological differences in professional basketball players as a function of playing position and level of play. *Journal of Sport Med Phys Fit*. 45, 291-295.

13. Sampaio J. (2010) Effects of season period, team quality, and playing time on basketball players' game-related statistics. *European Journal of Sport Science*. 10(2), 141-149.

14. Дорошенко Е.Ю., Кириченко Р.О., Хабарова М.О., Цапенко В.О. Аналіз структури змагальної діяльності у баскетболі // Наука і освіта 2005 // Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції. Том 65. Фізична культура і спорт: проблеми, дослідження, пропозиції. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2005. – С. 10-12.

15. Сушко Р.О. Удосконалення змагальної діяльності на основі моделювання техніко-тактичних дій висококваліфікованих баскетболісток різного амплуа : дис. ... канд. наук з фізичного виховання і спорту: 24.00.01 / Сушко Руслана Олександрівна. – К., 2011. – 253 с.

16. Шутова С.Є., Абрасьов О.С. Показники ігрової діяльності у нападі кваліфікованих баскетболістів.// Баскетбол: історія, сучасність, перспективи : матеріали I Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної інтернетконференції (м. Дніпро, 19-20 грудня) / відповід. ред. О.О. Мітова; тех. ред. Т.В. Михайлова. – [Електронний ресурс] - Дніпро : ДДІФКіС, 2016. – 113-116.

References:

1. Wilmore, J.H., Kostill, D.L. (2003). *Fizioloģhiia sportu*. [Physiology of sports]. - К.: Olimpiiska literatura. [in Ukrainian]

2. Koryahin, V. (2022). Assessment of training loads of highly qualified basketball players. *Journal of Physical Education and Sport*, 22(3), 137-141

3. Ben Abdelkrim, N., Castagna, C., El Fazaa, S., & El Ati, J. (2010). The effect of players' standard and tactical strategy on game demands in men's basketball. *Journal Strength and Conditioning Research*, 24, 2652-62. <https://doi.org/10.1519/jsc.0b013e3181e2e0a3>

4. Boichuk, R., Iermakov, S., & Nosko, M. (2017). Pedagogical conditions of motor training of junior volleyball players during the initial stage. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(1), 48, 327 - 334.

5. Sushko, R.O., Mitova, O.O., Doroshenko, E.Yu. (2014). *Zmahalna diialnist vysokokvalifikovanykh hravtsiv u basketboli*. [Competitive activity of highly qualified basketball players]. Dnepropetrovsk. [in Ukrainian]

6. Mitova, O. O., Sushko, R. O. (2021). *Metody naukovykh doslidzhen u basketboli*. [Methods of scientific research in basketball]. Dnipro: Driant. [in Ukrainian]

7. Sushko, R., Doroshenko, E. (2016). Problems of qualified athletes' technical and tactical qualification (basing on sport games). *Int. Sci. Congress "Sport. Olympism. Health"*. Chisinau, Republic of Moldova, 376-381.

8. Koryagin, V., Blavt, O., & Grebinka, G. (2016) Optimization of the technical training system. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(2), 163, 1029 - 1030. DOI:10.7752/jpes.2016.s2163

9. Pojskić, H., Šeparović, V., Užičanin, E., Muratović, M., & Mačković, S. (2015). Positional role differences in the aerobic and anaerobic power of elite basketball players. *Journal of Human Kinetics*. 49(1), 219-227. DOI: 10.1515/hukin-2015-0124

10. Shablinsky, V.O. (1960). Pro planovi zaminy v basketboli. [About scheduled substitutions in basketball]. Kyiv. [in Ukrainian]

11. Shablinsky, V.O. (1963). Basketbolisty vpered! [Basketball players forward]. Kyiv: Molod'. [in Ukrainian]

12. Sallet, P., Perrier, D., Ferret, JM., Vitelli, V., & Baverel, G. (2005) Physiological differences in professional basketball players as a function of playing position and level of play. *Journal of Sport Med Phys Fit*. 45, 291-295.

13. Sampaio J. (2010) Effects of season period, team quality, and playing time on basketball players' game-related statistics. *European Journal of Sport Science*. 10(2), 141-149.

14. Doroshenko, E.Iu., Kyrychenko, R.O., Khabarova, M.O., Tsapenko, V.O. (2005). Analiz struktury zmahalnoi diialnosti u basketboli. [Analysis of the structure of competitive activity in basketball]. Proceedings from MIIM `05: VIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Tom 65. Fizychna kultura i sport: problemy, doslidzhennia, propozyysii - VIII International Scientific and Practical Conference. Volume 65. Physical culture and sport: problems, research, proposals. (hh. 10-12). Dnipropetrovsk: Nauka i osvita.[in Ukrainian]

15. Sushko, R.O. (2011). Udoskonalennia zmahalnoi diialnosti na osnovi modeliuвання tekhniko-taktychnykh dii vysokokvalifikovanykh basketbolistok riznoho amplua [Improvement of competitive activity based on the modeling of technical and tactical actions of highly qualified basketball players of various roles]. *Candidate's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian]

16. Shutova, S.E., Abrasyov, O.S. Pokaznyky ihrovoi diialnosti u napadi kvalifikovanykh basketbolistiv [Indicators of game activity in the attack of qualified basketball players]. Materials of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference with International Participation: Basketball: history, modernity, prospects. (pp. 113–116). Dnipro. [in Ukrainian]



УДК 378.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-849-866](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-849-866)

Кочарян Артур Борисович кандидат педагогічних наук, старший співробітник, Інститут обдарованої дитини Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52-д, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-3854-4532>

Рудь Анатолій Володимирович доктор філософії в галузі технічних наук, професор, завідувач кафедри агроінженерії і системотехніки імені Михайла САМОКИША, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет», вул. Шевченка, 12, м. Кам'янець-Подільський, <https://orcid.org/0000-0002-7206-7103>

Савастру Наталія Іванівна доцент, заступник директора з науково-методичної роботи, Коледж хореографічного мистецтва "Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря", м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-0845-3763>

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄС: ВИВЧЕННЯ РІЗНОМАНІТНОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ТА МЕТОДОЛОГІЙ

Анотація. Підвищення якості вищої освіти є пріоритетним напрямом діяльності багатьох прогресивних країн Європи. Революційним кроком до створення інтегрованого європейського освітнього простору став Болонський процес. Враховуючи вплив процесів глобалізації та інформатизації на освітню галузь, особливої актуальності набуває порівняльний аналіз вищої освіти в розвинених країнах Європейського Союзу, дослідження методики впроваджених навчальних програм та методології надання освітніх послуг. Багатоваріативність систем вищої освіти в різних країнах Європи стала набувати спільних рис, не втрачаючи національної ідентичності. Проведений порівняльний аналіз методології функціонування закладів вищої освіти в прогресивних країнах Європи: Велика Британія, Федеративній Республіці Німеччина, Франції, Бельгії, Фінляндії, Нідерландів та Польщі дав можливість виокремити конструктивні ідеї на шляху до модернізації, реформування та удосконалення системи вищої освіти в Україні. Досліджено специфіку надання освітніх послуг у сфері вищої освіти та особливості навчальних програм у прогресивних західноєвропейських країнах.

Встановлено, що для більшості країн Європейського Союзу, характерною є ступеневість вищої освіти (бакалаврат, магістратура, докторантура), інсує автономія закладів вищої освіти у внутрішньому та зовнішньому функціонуванні, запроваджено студентоцентризм (надає право студентам самостійно обирати дисципліни та курси для вивчення) тощо. Для європейського підходу до реалізації вищої освіти характерний компетентний підхід, що передбачає здобуття знань та формування вмінь, які можна застосовувати в практичній діяльності. В основі розробки національних рамок кваліфікацій покладено концепт освіти впродовж життя та орієнтацію на мобільність ринку праці.

Проведений аналіз діяльності робочої групи з питань навчання та викладання в рамках Болонської координаційної групи дозволив встановити, що основними векторами є визначення напрямів розвитку міжнародного освітнього простору та забезпечення створення гнучких й мобільних навчальних траєкторій для здобуття вищої освіти. Наведені приклади університетських навчальних програм підкреслюють варіативність вищої освіти у різних європейських країнах та формують загальне уявлення про відповідну систему освітньої діяльності.

Ключові слова: заклади вищої освіти, ступені вищої освіти, рамка національних кваліфікацій, навчальні програми, автономія, компетентність.

Kocharyan Artur Borysovyh PhD in Pedagogy, Senior Employee, Institute of the Gifted Child of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Sichovykh Striltsiv St., 52-d, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-3854-4532>

Rud Anatolii Volodymyrovych Doctor of Philosophy in Technical Sciences, Professor, Head of the Department of Agricultural Engineering and System Engineering named after Mykhailo SAMOKISH, Higher Educational Institution "Podillia State University", Shevchenko St., 12, Kamianets-Podilskyi, <https://orcid.org/0000-0002-7206-7103>

Savastru Nataliia Ivanivna Associate Professor, Deputy Director for Scientific and Methodological Work, College of choreography art "Serge Lyfar Kyiv Municipal Academy of Dance", Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-0845-3763>

COMPARATIVE ANALYSIS OF HIGHER EDUCATION IN EU COUNTRIES: STUDYING THE DIVERSITY OF CURRICULA AND METHODOLOGIES

Abstract. Improving the quality of higher education is a priority direction for many progressive countries in Europe. The Bologna Process has



been a revolutionary step towards creating an integrated European educational space. Given the impact of globalization and informatization processes on the education sector, a comparative analysis of higher education in developed European Union countries, studying the methodology of implemented curricula and methodologies for providing educational services, becomes particularly relevant. The diversity of higher education systems in different European countries has been acquiring common features without losing their national identity. A comparative analysis of the methodology of higher education institutions functioning in progressive European countries such as the United Kingdom, the Federal Republic of Germany, France, Belgium, Finland, the Netherlands, and Poland has allowed for the identification of constructive ideas on the path to modernization, reform, and improvement of the higher education system in Ukraine. The specifics of providing educational services in higher education and the features of curricula in progressive Western European countries have been examined.

It has been established that for most European Union countries, a gradual approach to higher education (bachelor's, master's, doctoral) is characteristic. There is autonomy of higher education institutions in internal and external functioning, student-centeredness (granting students the right to independently choose disciplines and courses for study), and more. The European approach to higher education implementation is characterized by a competency-based approach, which involves acquiring knowledge and skills applicable to practical activities. The development of national qualification frameworks is based on the concept of lifelong learning and orientation towards labour market mobility.

The analysis of the activities of the Working Group on Teaching and Learning within the Bologna Coordination Group has allowed for the identification of key vectors, including defining directions for the development of the international education space and ensuring the creation of flexible and mobile learning trajectories for obtaining higher education. Examples of university curricula highlight the diversity of higher education in various European countries and provide an overview of the respective educational activity systems.

Keywords: institutions of higher education, degrees of higher education, framework of national qualifications, educational programs, autonomy, competence.

Постановка проблеми. Сучасні вимоги до системи вищої освіти в Україні сформовані орієнтацією на науковий та освітній простір країн Європейського Союзу. Процеси глобалізації та інтенсивної інформати-

зації зумовлюють прагнення до повної уніфікації та інтеграції національної системи освіти. Для більш ретельного осмислення особливостей якісної вищої освіти важливим є проведення порівняльного аналізу її розвитку в країнах Європейського Союзу та визначення прогресивних ідей удосконалення методичних підходів з оптимізації і підвищення ефективності освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти, концептуальні ідеї та підходи до організації освітнього процесу в системі вищої освіти країн Європейського Союзу досліджено у низці наукових робіт.

Так, В. Андрущенко та В. Євтух провели аналіз європейської вищої освіти та підкреслили роль університетів як важливого осередка розвитку цивілізації. Також дослідниками було встановлено суперечності, що виникають між вищою освітою в країнах Європи та пострадянського освітнього простору [1].

У статті Л. Романишиної та Н. Волкової зроблено висновок про багатопрофільність закладів вищої освіти країн Європи, їх орієнтацію на цифрові компетентності, неперервність та трициклічність (довузівська професійна підготовка, фундаментальна професійна підготовка, післядипломна підготовка) [2].

С. Сисоєва та І. Регейло розглянули специфіку освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії у країнах на Заходній Європі [3].

Однак, комплексного підходу до аналізу системи вищої освіти в країнах Європейського Союзу досі проведено не було. Болонський процес не є сталим, а постійно удосконалюється, як наслідок, змінюються тенденції розвитку європейських закладів вищої освіти. Успішні підходи до покращення якості вищої освіти у країнах Європи є базовою платформою імплементації позитивного досвіду у систему вищої освіти України.

З одного боку, порівняльний аналіз методології та навчальних програм щодо реалізації вищої освіти сприяє накопиченню позитивного науково-педагогічного досвіду та створює підґрунтя для інтеграції й уніфікації системи освіти. З іншого боку зауважимо, що різні підходи до функціонування вищої освіти в країнах Європейського Союзу і визначення їх спільних та відмінних рис потребують детальної систематизації, ґрунтовного аналізу та є недостатньо дослідженими.

Отже, **мета статті** полягає у дослідженні особливостей методології та механізмів надання освітніх послуг у сфері вищої освіти та у проведенні порівняльного аналізу навчальних програм країн Європейського Союзу.



Виклад основного матеріалу. Основоположним етапом створення єдиного європейського освітнього простору став Болонський процес. Зміст Болонської декларації полягає у її головному призначенні – створенні єдиного освітнього простору із загальноєвропейською освітньою системою та акумулюванні потенціалу на протидію негативним суспільним явищам [1, с. 191]. Для досягнення бажаного результату всі долучені країни взяли зобов'язання дотримуватись загальноєвропейських вимог до реалізації освітнього процесу. Підґрунтя для створення відповідної декларації було закладено ще в 1988 році за ініціативи міністерств освіти та науки країн Європи: Федеративна Республіка Німеччина, Франції, Велика Британія та Італія. Болонську декларацію було підписано 9 червня 1999 року в м. Болонья (Італія) за участю 29 міністрів різних європейських країн і відтоді було започатковано інтеграцію та уніфікацію єдиного європейського освітнього простору. Цей концепт знайшов підтримку в багатьох інших країнах, адже на сьогодні кількість країн-учасників Болонського процесу зросла до 48. До основних переваг єдиного освітнього простору, який лежить в основі Болонської декларації з Ліссабонським доповненням, належить втілення міжнародних навчальних програм, які увібрали в себе найбільш прогресивний та інноваційний досвід успішних країн, що забезпечує високий рівень гнучкості та мобільності студентської навчальної діяльності; надає більш широкі можливості для функціонування університетів Європи; створює демократичні умови для гнучкого управління системою вищої освіти та діяльністю викладацького складу [4].

Реалізація основних концептів Болонського процесу відбулася у декілька етапів:

— започаткування двоциклової системи (бакалавр, магістр) та перехід до Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), спрямування вектору на розвиток високого рівня вищої освіти, мобільності викладачів та підвищення конкурентоспроможності й працевлаштування випускників на європейському ринку праці;

— Празький комюніке (2001) підкреслює безперервність навчання та втілення концепту «освіта впродовж всього життя», надання автономії університетам та активному функціонуванню студентського самоврядування, спрямування роботи на підвищення позитивного іміджу Європейської вищої освіти;

— у Берлінському комюніке (2003) було запропоновано впровадження докторантури як третього циклу навчання;

— у Бергенському офіційному повідомленні (2005) було визначено провідні шляхи розвитку вищої освіти, які фактично об'єднали

попередні цілі Болонського процесу в напрямі запровадження трициклової системи вищої освіти та створення національної системи забезпечення якості освіти, що погоджуються із стандартами та рекомендаціями Європейської мережі забезпечення якості (ENQA), також було визначено ступені та терміни навчання (запровадження європейського зразка додатків до диплома);

— у Лондонському комюніке (2007) було визначено шляхи регулювання освітньої інтеграції іммігрантів та порядок визнання дипломів, проведено упорядкування структури ступенів вищої освіти;

— на конференції Міністрів, котрі відповідають за вищу освіту у представлених країнах Болонського процесу (2010), було проаналізовано результати впровадження рівнів кваліфікації, реформ у навчальних планах й програмах та наслідки співпраці у напрямі оцінки якості освіти [5, с. 255–256].

Проаналізуємо систему вищої ступеневої освіти Польщі, як однієї з країн-учасниць Болонського процесу. Заклади вищої освіти цієї країни отримали значну автономію у зв'язку з проведеними реформами та всі види діяльності в межах установи й поза нею вирішують самостійно, в тому числі, питання щодо відкриття нових спеціальностей та факультетів. До її системи вищої освіти належать: технічні університети, медичні та сільськогосподарські академії, вищі педагогічні школи, академії мистецтв та фізичного виховання тощо. У Польщі встановлені наступні ступені вищої освіти:

I ступінь – licencjat із терміном навчання 3 роки, що приблизно відповідає українському бакалаврату;

II ступінь – magisterium із терміном навчання 2 роки, що відповідає українській магістратурі;

III ступінь – studia doktoranckie або doctorat із терміном навчання 4 роки, що приблизно відповідає українській аспірантурі [6, с. 10].

Наступним важливим аспектом є аналіз рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (The Framework for Qualifications of the European Higher Education Area, QF-EHEA), який ґрунтується на Болонській декларації (1999) та Дублінських дескрипторах (2005) з урахуванням Європейської рамки кваліфікацій (ЄРК) та концептуальних ідей «освіта впродовж життя» (European Qualifications Framework for Lifelong Learning, EQF-LLL) за підтримки Європейської комісії (2006). Основні концептуальні ідеї, що лежать в їх основі, це –безперервність освіти впродовж життя та мобільність ринку праці. Однак рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти передбачає трициклічність: бакалавр (180–240 кредитів ЄКТС), магістр (90–120 кредитів



ЄКТС) та докторантура. У Європейській рамці кваліфікацій визначено 8 кваліфікаційних рівнів, що базуються на результативності навчальної діяльності (здобутих знаннях та навичках, сформованих компетентностях). Власне компетентність розглядається як здатність застосовувати здобуті знання в різних робочих та навчальних ситуаціях професійного й особистісного розвитку. Доречно зазначити, що 5–8 рівні Європейської рамки кваліфікацій відповідають вищій освіті. Обидві рамки стали основою для формування універсальних національних рамок кваліфікацій [7].

У 2011 році розробку та впровадження національних рамок кваліфікацій завершили наступні європейські країни: Чехія, Данія, Естонія, Бельгія, Литва, Мальта, Нідерланди, Франція, Ірландія, Латвія, Велика Британія та Португалія. Інші європейські країни втілили цей процес до 2013 року. Основні положення, що висвітлені в національних рамках кваліфікацій, ґрунтуються на тих компетентностях, якими повинен володіти здобувач вищої освіти та відображають національні пріоритети та запити окремих країн. У національних рамках кваліфікацій європейських країн існує різна кількість рівнів: 5 у Франції, 9 у Болгарії, 10 у Словенії тощо. Натомість в Україні національна рамка кваліфікацій нараховує 10 рівнів.

Проаналізуємо основні концепти національних рамок кваліфікації Федеративної Республіки Німеччина, Данії та Польщі. Зокрема, у Німеччині було втілено Національну рамку кваліфікацій з дотриманням постулату освіти впродовж життя на основі сформованих професійних і особистісних компетентностей. У національній рамці кваліфікацій Польщі (2014–2016 рр.) передбачено рівні, що об'єднані в три дескриптори (універсальний метаступінь, ступінь загальності для середньої освіти та професійний ступінь для вищої та професійної освіти). Опанування цих дескрипторів передбачає здобуття певних знань, оволодіння навичками та формування соціальної компетентності. Національна рамка кваліфікацій Данії (2006–2013 рр.) нараховує 8 рівнів та передбачає здобуття теоретичних та практичних знань різного ступеня складності, комунікацію та різні типи вмінь (когнітивні, практичні, творчі), сформованість компетентностей (навчання, місце діяльності, співробітництво, відповідальність) [8, с. 149].

Специфічність функціонування вищої освіти у багатьох країнах Європи визначається тим, що вона поділяється на університетську та неуніверситетську і провадиться різними типами закладів освіти. Неуніверситетська освіта не забезпечує здобуття ґрунтовних наукових теоретичних знань, але сприяє задоволенню потреб ринку праці та

продовженню навчання в університетах. Класичні університети багатьох країн Європи реформували, та внаслідок цього з'явилися численні варіанти коротких програм підготовки фахівців окремих галузей. Такі реформаторські дії вимагали оновлення кадрового потенціалу відповідних закладів вищої освіти, залучення нетрадиційних лекторів в особі підприємців, інженерів, менеджерів тощо. Поширеним та відомим прикладом втілення таких програм є французькі «університетські технологічні інститути» чи «секції вищих техніків», які за відносно короткий термін (2–3 роки) здійснюють підготовку вузькопрофільних фахівців для різних секторів економіки Франції. Тобто, основний концепт професіоналізації вищої освіти передбачає зміну кадрового потенціалу викладачів та розширення спектру їх фахових можливостей [9].

Проведені реформи створили можливість для університетів щодо надання здобувачам освіти кількох класично-академічних професій. Відповідно, студентам, наприклад, історичних чи філософських спеціальностей, на старших курсах пропонують здобути додаткову професію секретаря, статиста чи соціального працівника, яка є менш складною та досить затребуваною на ринку праці. Така практика поширена у Франції, Бельгії, Федеративній Республіці Німеччина та інших країнах Європи.

З метою підвищення престижу вищої освіти та задля стабілізації діяльності університетів було створено Наглядову Раду Великої хартії університетів (2001). Відповідно проведеним діям було оновлено академічні функції закладів вищої освіти та зацікавлених сторін (урядові організації, компанії, громадські організації тощо). Таким чином Наглядова рада провадить контроль за дотриманням принципів Великої хартії та забезпечення можливостей університетам проводити науково-дослідну роботу, втілювати інноваційні технології та організовувати здобуття якісної, належного рівня вищої освіти. Внаслідок надання університетам певної автономії відбувається адаптація закладів вищої освіти до суспільних потреб та пропаганда ролі університетів у соціально-економічному, політичному та культурному розвитку суспільства [10, с. 13].

Не втрачає актуальності питання створення нових умов діяльності закладів вищої освіти щодо розширення їх автономії у напрямі управління університетами, людськими ресурсами та впровадженням нових норм освітнього процесу. Отже, університетські установи самостійно розглядають питання проведення наукових досліджень та окреслюють перспективи розвитку закладу, розробляють шляхи їх реалізації, забезпечують функціонування механізмів матеріального та кадрового забезпечення, фінансування [11].



Болонський процес не є сталим, а постійно перебуває у процесі розвитку. Відповідно, розширюються шляхи реалізації концепції освіти впродовж життя, створюються нові програми мобільності, загальноєвропейські та дослідницькі проекти, Додаток до диплома, Рамка кваліфікацій ЄПВО, трициклічність вищої освіти, створення загальноєвропейських стандартів та рекомендацій щодо підвищення рівня якості вищої освіти, розробка процедури визнання дипломів та їх підтвердження, запровадження неформального навчання (за межами університетів), трансформація ЄКТС не лише для перезарахування, а й для накопичення кредитів, застосування новітніх технологій навчання, розширення співпраці з роботодавцями, в тому числі у напрямі розробки освітніх програм та сприянні працевлаштуванню випускників [12].

У рамках розроблено плану діяльності Болонської координаційної групи імплементації (BICG) передбачено планомірні заходи функціонування створеної робочої групи з питань навчання та викладання (співголовами є представники країн Ірландії, Франції та Генеральної асамблеї Європейської асоціації інституцій вищої освіти (EURASHE)). До країн-учасниць належать: Албанія, Вірменія, Австрія, Бельгійська фламандська громада, Кіпр, Франція, Грузія, Федеративна Республіка Німеччина, Ірландія, Італія, Казахстан, Нідерланди, Норвегія, Португалія, Румунія, Сан-Марино, Словенія, Іспанія, Швейцарія, Туреччина, Велика Британія, та інші країни, а також Європейська комісія. Основною метою діяльності групи є участь у розробці та підтримка реалізації успішних стратегій розвитку системи навчання та викладання. Робота ґрунтується на рекомендаціях, що отримали схвалення на Конференції міністрів 2020 року, та передбачає роботу з таких напрямків:

- поглиблення студентоцентричного навчання в межах рамки національних кваліфікацій;
- підтримка розвитку персоналу;
- сприяння впровадженню інноваційного навчання та системи викладання;
- підтримка міждисциплінарного, міжсекторного та експериментального навчання як результату інноваційного підходу;
- сприяння розвитку вищої освіти для здобувачів впродовж всього життя та з нетрадиційною орієнтацією;
- аналізування системи оцінювання вищої освіти й перенесення акценту на міждисциплінарність та трансдисциплінарність з формуванням екологічних та цифрових компетентностей;
- зміцнення потенціалу закладів вищої освіти у напрямку вдосконалення систем навчання, викладання та оцінювання, впровадження STEAM-освіти та концепцій сталого збалансованого розвитку;

— сприяння розвитку міжнародного освітнього середовища (в тому числі дистанційної освіти з урахуванням викликів пандемії COVID-19).

Діяльність робочої групи з питань навчання та викладання, в рамках реалізації Болонського процесу, передбачає сприяння розробці та впровадженню гнучких та відкритих траєкторій навчання, застосуванню менших навчальних блоків, що створюють умови для розвитку культурних, професійних та наскрізних навичок і компетенцій в різні періоди життя. Закладено заходи щодо підтримки закладів вищої освіти у напрямку розширення використання цифрових технологій для успішної реалізації освітнього процесу (навчання, викладання, оцінювання) тощо [13].

Студентоцентричне навчання (student entered approach) – якісно новий підхід до розробки та реалізації освітніх програм у вищій освіті. Саме в межах проєкту Тюнінг було закладено основні концептуальні ідеї студентоцентризму, що знайшло підтримку в різних нормативно-правових актах ЮНЕСКО, організації економічної співпраці та розвитку (OECD), Європейського Союзу, а також підтримано загальноєвропейськими та національними освітянськими, науковими та професійними організаціями. Відповідний постулат передбачає активне залучення студентів до створення освітньої програми із мінімальним набором навчальних дисциплін, які вони можуть обирати самостійно. Паралельно існують освітні програми, що орієнтовані на викладача та передбачають значно ширший вибір для студентів. Тобто зазначена концепція орієнтована на задоволення освітніх потреб студентів, виходячи з вимог ринку праці та спрямована на підвищення конкурентоздатності випускників. В умовах розвитку науково-технологічної сфери особливої актуальності набуває співпраця роботодавців та викладацького складу в напрямку розробки та втілення навчальних програм. Адже на європейському ринку праці скорочується кількість робочих місць, які можна займати впродовж всього життя, а зростає частка тимчасових посад, нетривала залученість людей до реалізації окремих проєктів, а також існує тенденція до того, що набутий досвід на одній посаді швидко застаріває [7, с. 27].

Аналізуючи методологію провадження вищої освіти у Великій Британії доцільно відзначити, що університети в цій країні мають автономію у визначенні методів, програм та курсів підготовки відповідних фахівців. Одночасно існують Ради університетських фондів, котрі складаються з представників закладів вищої освіти, інших освітніх установ, роботодавців та виконують посередницьку функцію між урядом



та університетами. Тривалість навчання в бакалавраті залежить від спеціальності, яку бажає здобути студент. Наприклад, опанування природничих чи гуманітарних наук займе 2–3 роки, навчання за інженерним напрямком триватиме 3–4 роки, а тривалість отримання медичної освіти складає 5–6 років. Варто підкреслити, що у Великій Британії здобуття ступеня бакалавра у більшості закладів триває три роки. Однак, є окремі курси, де навчання на бакалавраті може тривати 4 роки, наприклад, ті, що передбачають вивчення іноземних мов за кордоном. У свою чергу, ступені можуть поділятися на звичайні (ordinary) та з відзнакою (honours). Ступінь з відзнакою передбачає роботу над дисертаційним дослідженням та може бути здобута лише за наявності певних навчальних досягнень. У технічних галузях перший (переддипломний) ступінь включає 4-річну програму навчання та називається «магістр технічних наук». У Шотландії опанування першого ступеня бакалавра передбачає термін у 4 роки навчання у закладі вищої освіти [14, с.139].

Після завершення бакалаврату можна продовжити навчання в магістратурі. Загалом в країні передбачено три ступеня вищої освіти: бакалавр, магістр та доктор. Британська вища освіта характеризується специфічною структурою університетських установ які є потужними навчально-виробничими комплексами, що складаються з коледжів, магістерських та докторських шкіл, дослідних інститутів, наукових центрів тощо [15, с. 31].

Наприклад, здобуття ступеня «доктор філософії» в галузі освіти (Dphil in Education, яка у міжнародному просторі відома як PhD) в Оксфордському університеті здійснюється на факультеті «Освіта» та передбачає проходження курсів: основи досліджень в галузі освіти, вступ до кількісних досліджень, проміжні якісні дослідження, якісні дослідження, портфоліо першого року як інструмент для аналізу прогресу. Загальна та дослідницька підготовка нараховує 46 годин курсів. Натомість в Кембриджському університеті підготовка докторів філософії в галузі освіти передбачає обсяг 48 годин основних курсів та 18 годин курсів за вибором студента. Обов'язкові курси опановуються на першому році навчання, а вибіркові – на другому. Дослідницька підготовка здійснюється дуже фундаментально, викладаються курси зі збору й аналізу даних, наукової етики, структури наукової роботи, огляду літератури та інші семінари і лекції для докторантів усіх років навчання. Крім того пропонуються курси з факторного аналізу, прикладних теорій, історичної пам'яті, літературного аналізу, проведення тематичного дослідження тощо [3].

Вища освіта Франції вважається еталоном системи якісної підготовки. Однак, існує і певна специфіка її функціонування, діяльності університетів відкритого типу та закритих неуніверситетських закладів. Тобто є заклади відкритого типу, де для вступу достатньо просто подати документи, а є такі, де вступ здійснюється на конкурсній основі та після спеціальної підготовки. Навчальні програми поділяються на довготривалі та короткотермінові. Наприклад, є чотири типи програм для короткотермінового навчання.

1. Профільні програми університетських технологічних інститутів (IUT) з терміном навчання два роки та отриманням диплома з технології, що надає можливості обійняти керівну посаду нижчого та середнього рівня.

2. Програми відділень вищих техніків (STS) з терміном навчання два роки та наданням диплома вищого техніка, що є досить вузькою спеціалізацією (до речі, у багатьох інших країнах така підготовка не входить до системи вищої освіти).

3. Дворічна високоспеціалізована програма, внаслідок опанування якої видається диплом про наукову та технологічну університетську освіту (DEUST).

4. Чотирирічні медичні програми, які призначені для підготовки фахівців медичної галузі нижчої та середньої кваліфікації у закладах, що підпорядковані Міністерству охорони здоров'я.

Довгострокові програми навчання пропонують заклади вищої освіти високого рівня: університети, інститути політичних студій, вищі школи різних типів, вищі нормальні школи та школи мистецтв і архітектури. Підготовка в університетах триває три цикли: 2 роки викладання загальних та базових дисциплін; 2–3 роки поглибленого, спеціалізованого навчання; 1–2 роки вузькофахового навчання з отриманням диплома спеціалізованої освіти (DESS); підготовка до наукової роботи з поглибленим профільним навчанням (DEA), що фактично є підготовкою до докторської та захисту дисертації [15, с. 48–49].

Керівництво вищою освітою у Франції здійснюється міністром національної освіти (Ministre de l'éducation nationale) за участю ради вищої освіти і наукових досліджень. Проведення реформ LMD (licence – master – doctorat) відбувається без змін у законодавстві та, попри долучення до Болонського процесу, дозволяють зберегти національну самобутність [16, с. 135].

Зклади вищої освіти Федеративної Республіки Німеччина поділяються на різні типи:

— загальнопрофільючі університети (Universitaeten);



- технічні університети (Technische Universitaeten);
- об'єднані вищі школи (Technische Hochschulen);
- професійні школи (Fachhochschulen);
- гуманітарні заклади вищої освіти (школи мистецтв, педагогічні заклади вищої освіти).

Однак, безпосередньо фундаментальними компонентами вищої освіти є університети, що мають класичну структуру та завдання. Тривалість здобуття вищої освіти складає 4 роки і більше. Освітній процес в університетах поділяється на основну і головну стадії. Основна включає 4 семестри, де студенти опановують загальнообов'язкові предмети, підготовка з яких завершується проміжними іспитами. Головна стадія підготовки триває від 4 до 6 семестрів та забезпечує для студентів більш ширші можливості з вибору предметів, а завершується іспитами з видачою дипломів магістра або ж державними екзаменами [15, с. 54–55].

У Нідерландах виділяють три типи закладів вищої освіти: університети, інститути міжнародної освіти та політехнічні заклади освіти. Система вищої освіти Нідерландів вирізняється високою якістю підготовки, адже в цій країні проводиться системний моніторинг якості освіти та контролюється виконання міжнародних стандартів провадження освітніх послуг. У 2002 році в Нідерландах було прийнято закон про вищу освіту, відповідно до якого усі навчальні програми, які пропонуються до вивчення в закладах вищої освіти, мають оцінюватися у відповідності до міжнародних стандартів. У цій країні відсутнє поняття престижний заклад освіти чи ні. Дипломи абсолютно всіх закладів вищої освіти мають однакову цінність та є визнаними в інших країнах світу. Вища освіта Нідерландів представлена двома рівнями: бакалавр та магістр [15, с. 62].

Система вищої освіти Бельгії давно перейшла на федеральне управління та представлена закладами, де навчання здійснюється автономно однією з трьох мов: голландська, французька або німецька. Крім того, існує конкуренція між приватними та державними закладами вищої освіти. Цілісний бельгійський університет нараховує щонайменше п'ять обов'язкових факультетів: медичний, прикладних наук, природничий, юридичний, філософський та гуманітарний. Всі цикли вищої освіти, в тому числі докторантуру, можна здобути в одному університетів. Навчальний рік, що складається з двох семестрів, триває тридцять тижнів та завершується екзаменаційною сесією, за результатами якої відбувається перевід на наступний курс. Якщо студент не опанував програму впродовж року навчання, то він не може

бути переведений на наступний рік й продовжує навчання на цьому ж курсі. У фламандських закладах вищої освіти функціонує 20-ти бальна система оцінювання, а у французьких – рейтингова з найвищим рівнем 90%. Кількість годин розподілена на аудиторні, практичні та самостійні [15, с. 66–67].

Складністю системи вищої освіти вирізняється Фінляндія. Вищі освітні установи поділяються на університетські та неуніверситетські. До останніх належать коледжі та професійні освітні установи. Університети Фінляндії мають автономію та підпорядковані Міністерству освіти. Навчання в закладах вищої освіти тісно поєднується з експертною діяльністю, науковими дослідженнями та консультативною роботою, курсами перепідготовки чи освіти дорослого населення. Для вступу до університету абітурієнт має успішно здати випускні іспити (matriculation) у гімназіях чи закладах професійної освіти. Зарахування проводиться закладами вищої освіти, але вимоги до різних дисциплін досить різноманітні, навіть на базі одного закладу вищої освіти. Найнижча вчена ступінь передбачає засвоєння програмного матеріалу на 120 кредитів й триває три роки, а здобуття більш високого ступеня передбачає засвоєння програмного матеріалу на 160–180 кредитів і триває 5 років. Цікавими є літні університетські установи, де бажаючі можуть добирати кредити та пришвидшити завершення навчання в університеті [15, с. 76–77].

Аналіз особливостей підготовки майбутніх педагогів показав, що для більшості європейських країн характерні такі тенденції: багатопрофільність (здобуття одразу кількох спеціальностей), розвиток цифрової компетентності в освітній діяльності, полілінгвальність, моніторинг якості підготовки фахівців в системі вищої освіти та оприлюднення його результатів, невелика кількість предметів, зростання обсягів педагогічної практики в різних закладах тощо [2, с. 33].

Вочевидь, що система вищої освіти розвинених країн Європи має багато відмінних, національно ідентичних та історично набутих рис, але спільним є те, що навчання в усіх закладах вищої освіти передують здобуття загальної середньої освіти. Історично склалося, що у більшості країн Європи, вища освіта є бінарною та складається з університетських й неуніверситетських освітніх установ. Також, у своїй переважній більшості, заклади вищої освіти мають функціональну автономію та перебувають у тісній взаємодії з роботодавцями, тобто є орієнтованими на актуальні потреби ринку праці. Ступеневість освіти відрізняється, хоча й орієнтована у більшості країнах на терміни 3–5–8 років (бакалаврат – магістратура – докторантура). Різні й національні рамки кваліфікацій,



специфіка провадження освітніх послуг у закладах вищої освіти має широку методологію навіть в межах однієї країни. Загальною для європейських країн залишається тенденція до зниження теоретичної тривалості навчання, що вимагає побудови моделі вищої освіти з короткостроковими кваліфікаціями та післядипломним навчанням. Крім того, в останні роки зростає тенденція до розробки нових курсів для бакалаврів та магістрів [14, с. 140].

Підсумовуючи аналіз навчальних програм та методології провадження вищої освіти в європейських країнах, доцільно звернути увагу на впорядкування нормативно-правової бази та втілення діючих механізмів забезпечення якісної підготовки фахівців шляхом оновлення механізмів розробки та реалізації державних освітніх стандартів вищої освіти з урахуванням запитів ринку праці та вимог роботодавців. Не менш важливим досвідом європейських держав є системний моніторинг якості освіти та запровадження тенденції на зменшення аудиторного лекційного навантаження та збільшення часу на самостійну роботу студентів під керівництвом викладачів [17].

Значної уваги також потребує дослідження європейського досвіду цифрової трансформації освіти в контексті Болонського процесу [18]. Вона була реалізована шляхом впровадження цифрових технологій для підвищення ефективності освітнього процесу та підготовки конкурентоспроможних фахівців для європейського ринку праці. Це включає в себе впровадження онлайн-навчання, використання відкритих освітніх ресурсів, платформ для спільної роботи та електронних портфоліо. Цей процес сприяє розвитку компетентностей студентів у сфері інформаційних технологій та підвищує доступність освіти для всіх прошарків суспільства.

Висновки. Реформування системи вищої освіти в рамках реалізації концептуальних засад Болонського процесу є важливим напрямком в багатьох країнах Європи. Проаналізовані особливості виявили низку спільних рис, зокрема, вступу до закладу вищої освіти передують загальноосвітня підготовка та університети наділені автономією, що розширює можливості для тісної співпраці з роботодавцями та забезпечує мобільність освітніх програм.

Болонський процес не є сталим явищем, оскільки він постійно удосконалюється та спрямований на підвищення якості вищої освіти. Враховуючи, що Україна долучилася до Болонського процесу та вже провела низку реформ задля адаптації національної системи вищої освіти до європейського освітнього й наукового простору, досвід країн Європейського Союзу в зазначених аспектах є дуже корисним. Освітня

парадигма, яка передбачає автономію закладів вищої освіти, студентоцентризм та посилення співпраці з роботодавцями, дозволяє вищій освіті бути більш гнучкою, мобільною та готувати фахівців нової генерації. Представлена в країнах Європейського Союзу сукупність індивідуальних освітніх траєкторій та варіативність методології створюють фундамент для визначення векторів розвитку української системи вищої освіти.

Подальшого наукового пошуку та поглибленого дослідження потребують: розробка шляхів удосконалення системи навчання і викладання в закладах вищої освіти та вивчення доцільності запровадження педагогічних інновацій; розробка механізмів посилення співпраці з роботодавцями; підвищення мобільності закладів вищої освіти; підготовка фахівців, які були б конкурентоспроможними на європейському ринку праці. Прогресивний досвід підвищення престижу вищої освіти в країнах Європи потребує більш поглибленого вивчення задля ефективної імплементації в українську систему вищої освіти.

Література:

1. Andrushchenko V., Yevtukh V. University education of the XXI-st century: the attempt of prognosing analysis. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2011. № 5. С. 189–192. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2011_5_23 (дата звернення: 22.02.2024).
2. Романишина Л. М., Волкова Н. П. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 72. Т. 2. С. 31–34.
3. Сисоєва С., Регейло І. Підготовка докторів філософії у галузі освіти: досвід провідних університетів світу. *Рідна школа*. 2016. № 5–6. С. 12–18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2016_5-6_4 (дата звернення: 22.02.2024).
4. Суть Болонського процесу. Зміст та причини впровадження. *UP-STUDY*. URL: <https://up-study.ua/uk/posts/sut-bolonського-procesu-zmist-ta-prichini-vprovadzhennja> (дата звернення: 22.02.2024).
5. Закревська А. Болонський процес як передумова інтеграції вищої освіти України до європейського освітньо-наукового простору. *Геополітика України: історія і сучасність*. 2016. № 1. С. 251–259.
6. Ораціо. Освіта в Польщі. URL: https://drive.google.com/file/d/10k5oIFcbsrhGL-AkgqwsGM8c2N4g9ej_/view?usp=sharing (дата звернення: 22.02.2024).
7. Димань Т. М., Боньковський О. А., Вовкогон А. Г. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес : навчально-методичний посібник. Одеса: НУ «ОМА», 2017. 106 с.
8. Осадчий В., Симоненко С. Порівняльний аналіз національних рамок кваліфікацій в області вищої освіти України та європейських країн. *Педагогічний дискурс*. 2015. № 19. С. 145–154.
9. Кухарчук П. Управління освітою в країнах Європейського Союзу. *Теорія та методика управління освітою*. 2012. № 8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_8_15 (дата звернення: 22.02.2024).



10. Розлуцька Г. М. Особливості вищої освіти у країнах Європейського Союзу. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2011. № 2. С. 11–14.
11. Regional cooperation. URL: https://www.eeas.europa.eu/sites/default/files/regional_cooperation.pdf (дата звернення: 22.02.2024).
12. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с.
13. Work plan of the Bologna follow-up group 2021–2024. URL: <https://www.ehea.info/page-work-plan-2018-2020> (дата звернення: 22.02.2024).
14. Забіяка І. М. Сучасна система вищої освіти в європейських країнах: проблеми і перспективи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 207. С. 137–142. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-137-142> (дата звернення: 22.02.2024).
15. Зарубіжна система вищої освіти : навч. посібн. / авт. – упоряд. М. І. Гагарін. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. 102 с.
16. Дурдас А. Вища освіта Франції в контексті сучасних євроінтеграційних процесів. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2017. № 1–2. С. 132–138. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2017_1-2_24 (дата звернення: 22.02.2024).
17. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб. Рівне : Овід, 2012. 352 с.
18. Кочарян А. Б. Європейський досвід цифрової трансформації в контексті спеціалізованої освіти наукового спрямування України. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 2. №. 62. С. 151–158. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.30> (дата звернення: 22.02.2024).

References:

1. Andrushchenko, V., & Yevtukh, V. (2011). University education of the XXI-st century: The attempt of prognosing analysis. *Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiologhiia, psykholohiia, pedahohika, menedzhment – International Scientific Forum: Sociology, Psychology, Pedagogy, Management*, (5), 189–192. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2011_5_23
2. Romanyshyna, L. M., & Volkova, N. P. (2020). Zarubizhnyi dosvid profesiinoi pidhotovky maibutnix uchyteliv heohrafiї do profesiinoi diialnosti [Foreign experience of professional training of future geography teachers for professional activity]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and Secondary Schools*, 2(72), 31–34. [in Ukrainian].
3. Sysoieva, S., & Reheilo, I. (2016). Pidhotovka doktoriv filosofii u haluzi osvity: dosvid providnykh universytetiv svitu [PhD in education training: World leading universities experience]. *Ridna shkola*, (5–6), 12–18. http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2016_5-6_4 [in Ukrainian].
4. UP-STUDY, (2018, July 5). *Sut Bolonskoho protsesu. Zmist ta prychny vprovadzhennia* [The essence of the Bologna process. Content and reasons for implementation]. <https://up-study.ua/uk/posts/sut-bolonskogo-procesu-zmist-ta-prichiny-vprovadzhennja> [in Ukrainian].
5. Zakrevska, A. (2016) Bolonskyi protses yak peredumova intehratsii vyshchoi osvity Ukrainy do yevropeiskoho osvitno-naukovoho prostoru [The Bologna process as a prerequisite for the integration of higher education in Ukraine into the European educational and scientific space]. *Heopolityka Ukrainy: istoriia i suchasnist – Ukraine's Geopolitics: History and Contemporary Issues*, (1), 251–259. [in Ukrainian].

6. School of Polish Language and Culture "Oratio", (2017). *Oratio. Osvita v Polshchi* [Oratio. Education in Poland]. https://drive.google.com/file/d/10k5oIFcbsrhGL-AkgqwsGM8c2N4g9ej_/view?usp=sharing [in Ukrainian].

7. Dyman, T. M., Bonkovskiy, O. A., & Vovkohon, A. H. (2017). *Yevropeyskyi prostir vyshchoi osvity ta Bolonskyi protses* [European higher education area and the Bologna process]. Odesa: NU «OMA». [in Ukrainian].

8. Osadchyi, V., & Symonenko, S. (2015). Porivnialnyi analiz natsionalnykh ramok kvalifikatsii v oblasti vyshchoi osvity Ukrainy ta yevropeyskykh krain [Comparative analysis of national qualifications frameworks in higher education in Ukraine and European countries]. *Pedahohichnyi dyskurs – Pedagogical Discourse*, (19), 145–154. [in Ukrainian].

9. Kukharchuk, P. (2012). Upravlinnia osvitoiu v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Education management in European Union countries]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu – Theory and Methodology of Education Management*, (8). http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_8_15 [in Ukrainian].

10. Rozlutska, H. M. (2011) Osoblyvosti vyshchoi osvity u krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Characteristics of higher education in European Union countries]. *Pedahohichni innovatsii u fakhovii osviti – Pedagogical Innovations in Professional Education*, (2), 11–14. [in Ukrainian].

11. European Union, (n.d.). *Regional cooperation*. https://www.eeas.europa.eu/sites/default/files/regional_cooperation.pdf

12. Rashkevych, Yu. M. (2014). *Bolonskyi protses ta nova paradyhma vyshchoi osvity* [The Bologna process and the new paradigm of higher education]. Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki. [in Ukrainian].

13. European Higher Education Area, (n.d.). *Work plan of the Bologna follow-up group 2021–2024*. <https://www.ehea.info/page-work-plan-2018-2020>

14. Zabiaka, I. M. (2022) Suchasna systema vyshchoi osvity v yevropeyskykh krainakh: problemy i perspektyvy [Modern higher education system in european countries: Problems and prospects]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky – Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences*, (207), 137–142. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-137-142> [in Ukrainian].

15. Haharin, M. I. (Ed.). (2017). *Zarubizhna systema vyshchoi osvity* [Foreign higher education system]. Uman: VPTs «Vizavi». [in Ukrainian].

16. Durdas, A. (2017) Vyshcha osvita Frantsii v konteksti suchasnykh yevrointehratsiinykh protsesiv [Higher education of France in the context of the contemporary European integration processes]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka – Continuing Professional Education : Theory and Practice*, (1–2), 132–138. http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2017_1-2_24 [in Ukrainian].

17. Sysoieva, S. O., & Krystopchuk, T. Ye. (2012). *Osvitni systemy krain Yevropeiskoho Soiuzu: zahalna kharakterystyka* [Educational systems of European Union countries: General overview]. Rivne: Ovid. [in Ukrainian].

18. Kocharyan, A. B. (2023). Yevropeyskyi dosvid tsyfrovoy transformatsii v konteksti spetsializovanoi osvity naukovoho spriamuvannia Ukrainy [European experience of digital transformation in the context of specialised scientific education in Ukraine]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 2(62), 151–158. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.30>



УДК 37.02:613.9–053.6

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-867-886](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-867-886)

Кузь Інна Олександрівна вчитель початкових класів I категорії, Комунальний заклад «Харківська гімназія № 98» Харківської міської ради, пров. Писемського 5, тел.: (097) 069-15-35, <https://orcid.org/0009-0009-0760-7925>

Морозова Ольга Анатоліївна вчитель початкових класів I категорії, Комунальний заклад «Харківська гімназія № 98» Харківської міської ради, пров. Писемського 5, тел.: (067) 909-50-31, <http://orcid.org/0009-0007-4807-5019>

Удовенко Любов Миколаївна вчитель початкових класів I категорії, Комунальний заклад «Харківська гімназія № 98» Харківської міської ради, пров. Писемського 5, тел.: (097) 234-16-92, <https://orcid.org/0009-0008-5769-1785>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Метою даної статті виступає дослідження особливостей формування навчальної мотивації молодших школярів в умовах дистанційного навчання та пошуку ефективних методів її формування. З введенням дистанційного формату навчання в освітньому середовищі було виявлено низку проблем, пов'язаних з різними аспектами навчального процесу. Питання формування мотивації навчальної діяльності у молодших школярів ніколи не втрачало своєї актуальності, а в умовах, що склалися в даний час, і зовсім перейшло у ранг проблем особливої важливості, що вимагають пошуку і вибору найбільш ефективних методів, засобів і форм роботи. Навчальна мотивація виконує важливу функцію у житті школярів, вона спонукає їх до діяльності, стимулює до активного навчання, безпосередньо впливає на успішність навчання. Її розвиток здійснюється у процесі самої навчальної діяльності. Стійкість навчальної мотивації залежить від початкового типу мотиваційної структури, особистісної значущості предметного змісту діяльності та виду виконуваного навчального завдання. Поліпшення навчальної мотивації відбувається у міру того, як школяр дорослішає. А її стійкість підвищується, коли вона стає

особистісною характеристикою, що відображає погляди та переконання школяра. Відповідно, до кінця навчання у початковій школі перед вчителями стоїть завдання надати мотивації навчання певну форму, тобто зробити її стійким особистісним утворенням учня. Надалі мотивація відіграє важливу роль у становленні особистості, адже без неї неможлива ефективна діяльність та розвиток здібностей, потреби у самовдосконаленні, саморозвитку, самоосвіті. Автори статті визначають, що навчальна мотивація формується, змінюється та перебудовується у ході діяльності учня, та виступає важливим аспектом успішної навчальної діяльності. У зв'язку з цим перед початковою школою стоїть важливе завдання формування навчальної мотивації молодших школярів в умовах дистанційного навчання. Авторами сформульовано низку завдань, що стоять перед вчителями початкової школи, визначено напрямки та шляхи формування мотивації навчальної діяльності молодших школярів. Крім того, автори статті розглядають особливості формування мотивації в умовах дистанційного навчання, аналізують його переваги та недоліки, та визначають їх вплив на формування навчальної мотивації молодших школярів.

Ключові слова: мотиви навчальної діяльності, мотивація, дистанційне навчання, молодший шкільний вік.

Kuz Inna Oleksandrivna the teacher of the primary school, the first qualifying category, Municipal Institution «Kharkiv Gymnasium № 98» Kharkiv City Council, 5 Pysemkiy Lane, tel.: (097) 069-15-35, <https://orcid.org/0009-0009-0760-7925>

Morozova Olga Anatoliivna the teacher of the primary school, the first qualifying category, Municipal Institution «Kharkiv Gymnasium № 98» Kharkiv City Council, 5 Pysemkiy Lane, tel.: (067) 909-50-31, <http://orcid.org/0009-0007-4807-5019>

Udoenko Lyubov Myckolajvna the teacher of the primary school, the first qualifying category, Municipal Institution «Kharkiv Gymnasium № 98» Kharkiv City Council, 5 Pysemkiy Lane, tel.: (097) 234-16-92, <http://orcid.org/0009-0008-5769-1785>

FEATURES OF FORMING LEARNING MOTIVATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN DISTANCE LEARNING CONDITIONS

Abstract. The purpose of this article is to study the features of the formation of educational motivation of junior schoolchildren in the conditions



of distance learning and to search for the effective methods of its formation. With the introduction of distance learning format in the educational environment, a number of problems related to various aspects of education were identified. The issue of developing educational motivation among junior schoolchildren has never lost its relevance but in current conditions, it has completely become a problem of special importance, requiring the search and selection of the most effective methods, means and forms. Educational motivation performs an important function in the life of schoolchildren. It motivates them to act, stimulates active learning, and directly affects the success. Its development is carried out in the process of educational activity itself. The stability of educational motivation depends on the initial type of motivational structure, the personal significance of the subject content and the type of educational task performed. Improvement in learning motivation occurs as a student matures. The stability increases when it becomes a personal characteristic that reflects the views and beliefs of a student. Accordingly, by the end of primary school education, teachers are faced with the task of giving a certain form to motivation, making it a stable personal education In the future, the motivation of educational activities will play an important role in the development of personality, because the effective activity, development of abilities and necessity for self-improvement, and self-education are impossible without it. The authors of the article underline that the educational motivation is formed, changed and restructured during the student's activities and is an important aspect of successful learning. In this regard, primary school teachers face the important task of developing the educational motivation of younger schoolchildren in the context of distance learning. The authors formulated a number of tasks for primary school teachers, identified directions and ways how to form motivation for the educational activities of primary schoolchildren. In addition, the authors of the article consider the peculiarities of motivation formation in the conditions of distance learning analyze the advantages and disadvantages and determine their influence on the formation of educational motivation of younger schoolchildren.

Keywords: motives of educational activity, motivation, distance learning, lower school age.

Постановка проблеми. Навчальна діяльність складає основу і є переважним принципом шкільної системи, оскільки на цьому етапі життя дитини відбувається активне отримання та засвоєння важливої інформації, необхідної для подальшого існування. Кінцевим результатом цього процесу завжди має бути формування повноцінної особистості,

здатної аналізувати ситуації, вирішувати проблеми та взаємодіяти із суспільством. Після закінчення навчання у школі дитина має набути всіх знань, навичок та вмінь, необхідних для її майбутнього. Основною рушійною силою цього процесу є пізнавальний інтерес та навчальна мотивація.

Сучасна ситуація, яка на сьогодні склалася в Україні, призвела не тільки до змін у звичному способі життя, а також до ґрунтовних змін в освітньому процесі. З введенням дистанційного формату навчання було виявлено низку проблем, пов'язаних з різними аспектами навчального процесу. У тому числі виникли складнощі з реалізацією традиційних форм мотивації учнів. Провідною діяльністю молодшого шкільного віку стає навчальна діяльність. Саме вона визначає важливі зміни, що відбуваються у розвитку психіки на цьому віковому етапі. В рамках навчальної діяльності починають складатися психологічні новоутворення, які характеризують найбільш значущі досягнення у розвитку молодших школярів, а також є фундаментом, що забезпечує розвиток на наступному віковому етапі. У зв'язку з цим з'явилася необхідність адаптації наявних і розробки нових методів підвищення мотивації в умовах дистанційного формату навчання, зокрема формування навчальної мотивації у учнів молодших класів за умов дистанційного навчання.

Науковці наголошують, що мотивація навчання відіграє важливу роль у становленні особистості, адже без неї неможлива ефективна учбова діяльність та розвиток здатності і потреби до самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти. Саме у молодшому шкільному віці закладається основа для подальшого учіння школяра і часто від бажання вчитися у початковій школі залежить і прагнення до учіння у середніх та старших класах. Тому вже на початку навчання в початковій школі необхідно виявляти причини небажання деяких школярів вчитися та з'ясовувати, які сторони мотиваційної сфери у них не сформовані. За ставленням до навчання необхідно бачити складну будову мотиваційної сфери учня [1].

Таким чином, у даному ракурсі ми актуалізуємо питання особливостей формування навчальної мотивації молодших школярів в умовах дистанційного навчання.

За результатами дослідження Центру якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти показало: невміння самостійно вчитися стало однією з основних проблем, що спричиняють труднощі під час дистанційного навчання, а також впливають на успішність учнів. На це під час опитування вказав 61% учителів



початкової школи у селах та містах, а 67% вчителів 5-11-х класів у містах поставили цей чинник на перше місце, як так само вважають 53% педагогів 5-11-х класів у селі. Результати дослідження підтвердили, що учні мають труднощі з умінням планувати й організувати свою роботу, розподіляти час та доводити справу до кінця. Ці уміння дають змогу учням виконувати навчальні задачі, тобто забезпечують уміння вчитися. Окрім того, для уміння вчитися важливі такі якості особистості, як самостійність, уважність, волюва регуляція, ініціативність, мотивація, відповідальність, працелюбність [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема мотивації досліджується у психології досить широко як зарубіжними, так і вітчизняними вченими (С. Рубінштейн, Л. Виготський, О. Леонт'єв, Л. Божович, О. Дусавицький, Є. Ільїн, О. Коваленко, Г. Костюк, П. Якобсон, Х. Хекхаузен, Є. Ільїн, О. Лазурський, М. Матюхіна, А. Маркова, А. Маслоу, Т. Гордєєва, М. Боришевський, Ю. Гільбух, С. Максименко, Д. Узнадзе, В. Семиченко, Ю. Швалб, Ж. Піаже, У. Джемс та ін.).

Мотиваційний аспект навчання молодшого школяра також в повному обсязі розглядається у психологічній та педагогічній літературі. Дослідженнями в цій галузі займалися І. Большакова, А. Волянук, Т. Докучина, О. Гнатюк, О. Кікоть, Д. Колесник, Є. Скворчевська, Ю. Суходольська, К. Фоменко, М. Халько.

Вивчаючи мотиваційну складову як компонент навчальної діяльності, М. Алексєєва, Г. Балл, Н. Бойко, М. Боришевський, О. Дусавицький, Г. Костюк, С. Максименко, В. Моляко, В. Моргун, Н. Побірченко, В. Рибалко, В. Семиченко визнають її провідною ланкою. Крім того, науковці наголошують, що саме у молодший шкільний вік є періодом формування основ мотивації навчальної діяльності і саме тому цей вік має важливі резерви розвитку мотиваційної сфери учнів. За їх настановами, саме у цьому шкільному віці можна сформуванню новий тип ставлення до навчання, зокрема інтерес до способу набуття знань та спосіб пізнання, що має безпосереднє відношення до оволодіння навичками.

А головним чинником уміння вчитися, а саме бажання вчитися, стійкий інтерес до пізнавальної та навчальної діяльності як раз і виступає мотивація до навчання. Таким чином, у цій роботі ми розглядаємо особливості мотивації навчальної діяльності у молодшому шкільному віці за умов дистанційного навчання.

Метою статті виступає дослідження особливостей формування навчальної мотивації молодших школярів в умовах дистанційного навчання та пошуку ефективних методів її формування.

Проблема навчальної мотивації має особливе значення у педагогічній психології, адже саме навчальна мотивація є визначальним чинником успішності навчального процесу. Мотивація як головна рушійна сила діяльності особистості, визначає її поведінку у всіх сферах життя, у тому числі й у навчальній діяльності. Проблема формування мотивації у молодшому шкільному віці залежить від того, що у першому – четвертому класах навчання дитини, важливо створити передумови формування мотивації вчення, і до кінця навчання у початковій школі надати мотивації певну форму, тобто зробити її стійким особистісним утворенням учня.

Виклад основного матеріалу. Одним з найважливіших факторів успішного дистанційного навчання є правильна мотивація учня. Питання формування навчальної мотивації у молодших школярів ніколи не втрачав своєї актуальності, а в умовах, що склалися в даний час, і зовсім перейшло у ранг проблем особливої важливості, що вимагають пошуку і вибору найбільш ефективних методів, засобів і форм роботи.

Навчальна мотивація визначається як приватний вид мотивації, яка включена в навчальну діяльність. Як і інший вид, навчальна мотивація визначається цілим рядом конкретних для такої діяльності факторів. По-перше, вона визначається самою освітньою системою, освітніми установами, де здійснюється навчальна діяльність; по-друге, організацією освітнього процесу; по-третє, суб'єктивними особливостями школяра (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, самооцінка) [3].

Багато науковців [4,5,6] визначають навчальну мотивацію як сукупність процесів, методів, засобів спонукання учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, активного засвоєння знань, що залежить від рівня сформованості мотивації учіння школярів; це бажання, прагнення вчитися, яке може опиратися на внутрішні або зовнішні фактори.

З точки зору дидактики мотивація є процесом формування й закріплення позитивних мотивів учіння у школярів. Мотивація визначає не тільки навчальну діяльність школяра, а й пізнавальну сферу, його активність із пізнавальними процесами: сприйманням, мисленням, уявою та пам'яттю [4].

Підсумовуючи вище сказане, ми будемо визначати навчальну мотивацію як загальне утворення процесів, методів, засобів спонукання учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, активного засвоєння знань, бажання та прагнення вчитися, що залежить від рівня сформованості мотивації учіння школярів.

Як відомо, зміст навчання, його значущість для школяра є підґрунтям мотиваційної сфери. Від змісту навчання залежить спрямованість учня,



тобто мотиви навчання. Перед сучасним викладачем передусім стоїть завдання задіяти в навчанні такі ресурси, які пробуджуватимуть і підтримуватимуть в учнів інтерес до пізнання нового. У цих умовах мотивація виступає як важливий та необхідний компонент освіти. Згідно із сучасними дослідженнями, результати діяльності людини тільки на 20 % залежать від інтелекту, а на 70-80 % – від мотивації. Мотивація сприяє появі в учня навчальної ініціативи й любові до навчання, спонукає його діяти з максимальною енергією в різних навчальних ситуаціях.

Існує низка теорій мотивації діяльності, але для викладача важливо одне: створення на уроці такого навчального середовища, в якому б учні відчували внутрішню потребу вчитися. Це може бути за умови, коли учень самостійно ставить перед собою цілі й докладає зусилля для їхнього досягнення. Мотивація є фактором, що детермінує поведінку учня. Мотивація виступає характеристикою процесу, який стимулює та підтримує поведінкову активність.

Сполучною ланкою між поведінкою та діючою мотивацією, для осмислення якої потрібна велика внутрішня робота, визначають мотив. Мотиви спрямовують, організовують пізнання, надають йому особистісного значення. Мотиви можуть виражатися в інтересах, потребах, ідеалах, установках тощо. Виходячи з цього, мотив стосовно навчальної діяльності має передувати навчанню і надалі супроводжувати його, інакше ця діяльність буде лише зовнішнім проявом процесу.

Молодший шкільний вік характеризується первинним входженням дитини в навчальну діяльність, оволодінням основними видами навчальних процесів. Але при цьому виникають труднощі: мотив, з яким дитина приходить до школи, не пов'язаний із змістом тієї діяльності, яку він має виконувати у школі. Тому навчальний процес має бути побудований так, щоб його мотив був пов'язаний із внутрішнім змістом предмета засвоєння.

Основними мотивами молодшого шкільного віку є:

- оціночне судження вчителя;
- прагнення до дорослості;
- беззаперечне виконання вимог вчителя;
- інтерес до навчання.

У молодшому віці відзначаються як негативні, так і позитивні особливості мотивації. До позитивних можна віднести такі: підвищена допитливість, позитивне ставлення до школи, інтенсивність і широта пізнавальних потреб, довірливість, відкритість, готовність до виконання завдань, віра в авторитет вчителя. До негативних особливостей відносяться: нестійкість інтересів, слабка свідомість мотивів.

Загалом науковці виокремлюють наступні мотиви учіння молодших школярів [5].

– пізнавальні мотиви (оволодіння новими знаннями, навчальними навичками, прагнення школярів до самоосвіти і спрямованість на самостійне вдосконалення способів здобуття знань);

– широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на оволодіння новими знаннями – фактами, явищами, закономірностями);

– навчально-пізнавальні мотиви (орієнтація на засвоєння способів здобуття знань, прийомів самостійного отримання знань);

– мотиви самоосвіти (орієнтація на придбання додаткових знань і потім на побудову спеціальної програми самовдосконалення);

– соціальні мотиви (соціальна взаємодія школяра з іншими людьми);

– широкі соціальні мотиви (відповідальність та обов'язок, розуміння соціальної значущості учіння);

– вузькі соціальні або позиційні мотиви (прагнення зайняти певну позицію в стосунках з оточуючими, отримати їхнє схвалення);

– мотиви соціальної співпраці (орієнтація на різні способи взаємодії з іншою людиною).

На сьогодні особистісно зорієнтоване навчання ґрунтується на положенні, що учень засвоює лише особистісно значущі поняття, та проблема формування мотивації учіння сьогодні є дуже актуальною. Особливості формування позитивної мотивації як фактора успіху навчальної діяльності школярів необхідно враховувати кожному вчителю, якщо він хоче працювати відповідно до нової філософії освіти, що розглядає учня як суб'єкт процесу навчання [6].

Рівень та особливості навчальної мотивації залежать від багатьох факторів. У той самий час дана мотивація значно впливає на психологічні параметри перебігу навчальної діяльності, на процесуальну і результативну її сторони. З одного боку навчально-професійна мотивація визначає якість виконання значущих для особистості завдань, з іншого — безліч змінних визначають її рівень, стійкість та специфіку. Наприклад науковці, В. А. Бодрова і Ю. В. Безсонова відзначали що сутність мотивації та її якості безпосередньо взаємодіють з особистісними властивостями [7].

Таким чином, нами з'ясовано, що навчальна мотивація формується, змінюється та перебудовується у ході діяльності учня. У зв'язку з цим перед педагогами початкової школи стоїть важливе завдання розуміння навчальних мотивів молодших школярів. Молодший шкільний вік – період перебудови та розвитку мотиваційної сфери. Вона проявляється у



процесі через сукупність різних спонукань: мотивів, потреб, інтересів, цілей, установок, що зумовлюють прояв навчальної активності і прагнення брати участь у шкільному житті.

Крім цього, згідно із сучасними поглядами на мотивацію, для кращого розуміння цього психологічного явища у процесі його вивчення необхідно розглядати не тільки мотиви, а й пов'язані із ними компоненти психіки (чи психологічні реальності), такі як цілі, настановлення, потреби, ціннісно-сміслові орієнтації, локус-контроль, через які відбувається опосередкований вплив на мотиви [2].

У багатьох психолого-педагогічних дослідженнях підтверджено, що між успішністю навчальної діяльності і мотивацією існує безпосередній зв'язок. Зокрема, ця залежність була детально розглянута в роботах Г. Клауса. Він визначив, що настановлення на навчання і на його наочний зміст мають найбільш стійкий вплив на активне засвоєння, на хід цього процесу та його успішність. На його думку, людина із сильним бажанням оволодіти знаннями вчитиметься без зовнішнього примушування, отримуючи від своїх знань задоволення, виявляючи наполегливість, достатньо швидко засвоюючи необхідний матеріал, демонструючи інтелект, гнучкість, фантазію. А от негативні мотиви щодо навчальної діяльності призводять до небажання вчитися та навіть до активного опору учінню [4,6,7].

Однією з характеристик навчальної мотивації є емоційне ставлення до навчання, переживання школярів у процесі навчальної діяльності. Емоції мають самостійне мотивуюче значення у процесі навчання та залежить від особливостей навчальної діяльності та її організації. У процесі навчання позитивні емоції можуть бути пов'язані зі школою, з рівними діловими відносинами школяра з учителями та товаришами, відсутністю конфліктів із ними; участю у житті класного та шкільного колективу. Також вони можуть бути пов'язані з усвідомленням кожним учнем своїх потенційних можливостей у досягненні успіхів у навчальній роботі та подоланні труднощів. Сюди ж можуть бути віднесені емоції від позитивних результатів своєї учнівської праці, емоції задоволення від справедливо поставленої позначки, позитивні емоції від «зіткнення» з новим навчальним матеріалом (від емоцій цікавості і пізніше допитливості до стійкого емоційно-пізнавального ставлення до предмету, характеризує предметом). Також можуть виникати позитивні емоції при оволодінні учнями прийомами самостійного оволодіння знаннями, новими способами вдосконалення навчальної роботи, прийомами самоосвіти. Важливість всіх названих емоцій у тому, що вони утворюють атмосферу емоційного комфорту у процесі навчання.

У дослідженнях, присвячених проблемам мотивації школярів, визначається, що вони успішно вчаться за умови позитивного ставлення до навчальної діяльності. Тоді вони докладають багато зусиль для засвоєння знань, оволодіння уміннями і навичками, уважні на уроках, намагаються якомога краще виконати різноманітні навчальні завдання. Тобто позитивна мотивація до навчання сприяє підвищенню рівня успішності. Цікавість до самого процесу навчання формується також і через вдоволення соціальної потреби «стати школярем», через зацікавленість результатами своєї праці, вдоволення пізнавальної потреби [8].

Таким чином, у комплексі заходів, орієнтованих на поліпшення якості та ефективності навчальної діяльності молодших школярів, на формування стійких знань, умінь і навичок висока значимість вивчення мотиваційної сфери учнів і їх емоційного реагування. З огляду на це необхідно найбільш уважно підходити до аналізу індивідуальних особливостей учнів для побудови продуктивної навчальної діяльності.

Науковці зауважують, що мета початкової ланки шкільного навчання – сформувані в дітей такий психологічний механізм, який дав би їм змогу в подальшому здійснити процес самореалізації, саморозвитку, щоб пізнавальна потреба не згасала впродовж життя, мала вплив у майбутньому.

Молодший шкільний вік має великі ресурси формування шкільної мотивації учнів. Важливо сформувані в дітей молодшого шкільного віку такі якості особистості, які необхідні для життя в нових умовах відкритого суспільства: відповідальності, ініціативності, самостійності, що можливо тільки за наявності високого рівня шкільної мотивації [9].

У цьому віці дитина переживає свою унікальність, усвідомлює себе особистістю, бажає самовдосконалюватися, що відбивається у всіх сферах життєдіяльності, зокрема, у взаєминах з однокласниками. Діти знаходять нові групові форми активності, хочуть стати лідерами в класі або школі, значно перевершувати своїх однокласників або однолітків. У такому віці інтенсивно розвиваються дружні відносини. Діти вчаться набувати друзів та знаходити спільну мову з різними дітьми. В цьому віці розвивається співпереживання. Дитина бере участь у нових ділових відносинах, вона змушена зіставляти себе з іншими дітьми, зі своїми успіхами, досягненнями, поведінкою, відповідно, дитина змушена вчитися розвивати свої здібності та якості. Таким чином, молодший шкільний вік є дуже відповідальним періодом [10,11,12].

Головні досягнення такого віку зумовлюються визначальним характером навчальної діяльності, та є вагомими для подальшого навчання: до кінця молодшого шкільного віку дитина повинна захотіти



вчитися, навчитися вчитися і вірити у свої сили. Ключове завдання дорослих у роботі з молодшими школярами спрямовано формування необхідних умов розкриття можливостей дитини та їх реалізація з урахуванням індивідуальності кожної дитини.

Підсумовуючи все вищевикладене, вважаємо доречним виокремити основні компоненти навчальної мотивації молодших школярів:

1. Власне мотиваційний компонент, робота з яким спрямована на усвідомлення школярем того, заради чого вчитись і що його спонукає до навчання.

2. Цільовий компонент, робота в якому здійснюється крізь спрямованість на усвідомлення цілей навчання та їх реалізацію.

3. Емоційний компонент, робота спрямовується на розвиток емоційного компонента мотивації, головною характеристикою якого є емоційні переживання школяра в навчальній діяльності.

4. Пізнавальний компонент, відповідно з розвитком якого навчальною діяльністю стає лише за умови, коли школяр активно опановує не тільки знання, а і способи їх отримання.

У сучасному освітньому просторі досить значиму роль відіграють інформаційно-комунікативні навчальні технології в організації засвоєння змісту навчальних програм. В сучасних системах відкритої освіти такою ефективною формою визначено дистанційну освіту. Дистанційне навчання визначається як процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається при опосередкованій взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, створеному на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [13].

І саме в умовах дистанційного навчання виникла низка проблемних питань, які ми вважаємо доцільним розглянути.

При всіх перевагах сучасних інформаційних технологій, педагоги та вчителі [14,15] виокремлюють такі недоліки дистанційного навчання молодших школярів:

- проблема аутентифікації користувача під час перевірки знань;
- не відповідний контроль над засвоєнням учнями одержуваних знань;
- неможливість формування повного уявлення про зміст навчального предмета;
- «теоретизація» навчання, зведення навчального процесу до механістичним прийомів і методів;

- нестача практичної складової занять;
- складність мотивації учнів;
- відсутність очного спілкування між учнями та учнями з викладачем, що відповідно зменшує можливість емоційного забарвлення навчання, та негативно впливає на мотивацію учнів;

- необхідність наявності цілого ряду індивідуально-психологічних умов, тобто самодисципліна, свідомість і самостійність учнів.

У дистанційному навчанні багато видів традиційної мотивації працюють не так ефективно, як в традиційній школі. Традиційно молодшого школяра мотивує у навчанні наступне:

- позитивне оціночне судження вчителя;
- схвалення;
- успіх;
- заохочення батьків та педагогів: подарунки та бонуси;
- перспектива випередити або наздогнати однолітків;
- страх;
- прогнози на майбутній успіх чи невдачу в житті та кар'єрі;
- радість пізнання;
- можливість самореалізації.

Але існують дійсні та ефективні переваги дистанційного навчання, серед яких педагоги та вчителі виокремлюють наступні:

- можливість учнів до засвоєння максимального обсягу необхідних знань, які не можуть бути включені в звичні класно-урочні форми;
- відкритість візуальних кордонів;
- гнучкість навчання;
- використання різних методів та прийомів;
- використання інтерактивних технологій;
- додаткове використання сервісів для тестування та контролю знань Кластайм, На урок;
- використання освітніх платформ, таких як Nearpod, Edpuzzle, Mindomo та ін.;

- можливість батьківського контролю над знаннями учнів.

Розглянемо це питання з точки зору мети нашої статті.

За умови дистанційного навчання дитина не може порівняти свої досягнення з успіхами інших дітей. Вона ніби замкнена у власному онлайн просторі. Діти, орієнтовані на успіх у навчальній діяльності, втратили можливість отримувати емоційне підкріплення своїх досягнень, а вчителі виявилися позбавленими звичних інструментів підтримки навчальної активності школярів.



Як зауважує Деменєва О.Б., спонукальною силою для дітей в цьому віці стає вчитель. Його авторитет для учнів 1-2 класів є найвищим, порівняно навіть з авторитетом батьків. Вже через 2-3 тижні після 1 вересня учнів приваблює дійовий бік навчання: читати, писати, лічити, розповідати, малювати, їм подобається виконувати завдання вчителя, чути оціночне судження. Саме тут потрібна підтримка і допомога учням з боку вчителя і батьків, щоб заохочувати їх успіхи в учінні. Як тільки першокласник одержить перші реальні результати своєї праці, радості при цьому іноді немає меж [16].

Доречним питанням успішності навчання школяра в умовах дистанційного навчання виступає результат оцінювання вчителем. Іноді це просто визначення рівня досягнень учня. Але дитині важлива більш розгорнута характеристика відповіді. І в цьому ракурсі важливу роль набуває діалог між учителем і учнем. Як письмове, так і усне онлайн-спілкування. Потрібно, щоб учень отримував якісний зворотний зв'язок. Це додатково стимулює його. Робота в групах також дає можливість вчителю створити для дитини ситуацію успіху поруч з однолітками. Віртуальний учень може показати себе однокласникам, посперечатися з ними, побачити і почути їхню думку про свої досягнення у живому спілкуванні. Порівняння і змагання - це одна з традиційних форм мотивації, що підсилюється за умови дистанційного навчання [14,15].

Одним з найважливіших факторів успішного дистанційного навчання є правильна мотивація учня. Велику частину часу онлайн-учень проводить в самостійному освоєнні матеріалу. Для цього необхідні концентрація уваги, наполегливість, бажання вчитися. А навчальна мотивація стає тим самим фактором, що детермінує пізнавальну активність, тоді як мотив виступає як внутрішня позиція особистості.

Вирішенню завдання формування у дітей мотивації навчальної діяльності допомагають прийоми, засновані на спілкуванні, взаємодії педагога та учнів: оціночні звернення педагога, заохочення, створення ситуації успіху, надання допомоги, стимулювання постановки питань дітьми, підтримка їх починань, зв'язок із життєвим досвідом дітей, їх інтересами, схильностями та ін. За допомогою цих прийомів створюється позитивний емоційний настрій, виробляється певний стиль взаємовідносин педагога та учнів.

На сьогодні, для забезпечення виконання дидактичних завдань уроків відповідно до їх мети використовуються різні форми роботи, з перевагою інтерактивних методів навчання: у формі діалогу з учнями, різні форми творчої роботи, моделювання життєвих ситуацій,

використання рольових ігор, загальне рішення питань на підставі аналізу обставин і ситуації. Перевага віддається інтелектуальній активності, допитливості, вмінню незалежно мислити. І на наш погляд, саме такі форми роботи потрібно впроваджувати та використовувати в навчальному процесі за умови дистанційної форми навчання. Використання інтерактивних технологій в структурі уроку дозволяють зробити урок незвичайним і більше насиченим і цікавим, сприяють посиленню навчальної мотивації та пізнавальної активності.

Досліджуючи сучасні погляди на формування навчальної мотивації молодших школярів [10,11,12], нами виділено наступні напрямки, що сприяють підвищенню навчальної мотивації в умовах дистанційного навчання :

1. Мотивація навчальної діяльності шляхом розмови (залучається суб'єктивний досвід учнів, наводяться цікаві приклади, парадоксальні ситуації, вказується на практичне значення теми);

2. Створення проблемної ситуації;

3. Мотивація навчальної діяльності шляхом використання творчих ідей в процесі розв'язання проблеми;

4. Мотивація навчальної діяльності шляхом використання творчих завдань (учні самі обирають питання для однокласників, складання кросвордів, загадок; написання фантастичних оповідань, есе, віршів; художні завдання, наприклад, «Як я уявляю собі...», «Що станеться, якщо ...?» та ін.);

5. Мотивація навчальної діяльності шляхом використання під час уроку художньої та науково – популярної літератури;

6. Мотивація навчальної діяльності шляхом створення успіху (чітко та яскраво розділити матеріал на частини, більш рельєфно показати логічні зв'язки між ними, підкреслити складові, що містять нові знання). Наданий матеріал конкретизується малюнками, словесними прикладами, близькими до особистісного досвіду учнів, він стає доступним розуміння і викликає інтерес до свого предмета);

7. Мотивація навчальної діяльності за допомогою екстраполяції (перенесення учнів у майбутнє), використання прийому парадоксів, прогнозування розвитку подій, проведення конкурсу запропонованих ідей та ін.;

8. Мотивація навчальної діяльності у процесі пізнавальних ігор та ігрових ситуацій.

Крім того, спираючись на практичний досвід, необхідно додати, що важливим завданням освітнього процесу, особливо за умови дистанційного навчання, є формування мотивації навчання на окремих



етапах уроку. Залежно від змісту уроку вчитель повинен організувати певний цикл навчальної діяльності та формувати відповідний йому мотиваційний цикл. Завдання вчителя полягає у забезпеченні постійних мотиваційних дій учня всіх етапах уроку. За змістом мотивація може бути різною.

Мотивація навчання на уроці відбувається у кілька етапів:

- мотивація початку роботи, первинна мотивація;
- мотивація виконання роботи, закріплення та посилення первинної мотивації;
- мотивація завершення уроку (результативність, встановлення цілей на майбутнє).

До речі, на навчальному етапі уроку ефективним методом навчання виступає комунікативна атака, як метод швидкого включення, мобілізації, зацікавлення у процесі навчання, дія якого ґрунтується на активізації емоційної сфери учня – викликання його подиву, захоплення через використання ефекту новизни, несподіваності. Комунікативна атака може здійснюватися на будь-якому етапі мотиваційного циклу в навчанні, але найефективнішою вона є на вступно-мотиваційному етапі.

Завдання вчителя полягає у забезпеченні постійних мотиваційних дій учня на всіх етапах уроку. Для посилення мотивації вчитель орієнтується на широкий спектр пізнавальних та соціальних мотивів навчання. Можуть бути використані чергування різних видів діяльності: репродуктивних та пошукових, усних та письмових, індивідуальних та фронтальних. Крім того, формуванню мотивації сприяє зацікавленість учнів методом викладу матеріалу: цікаві приклади, парадоксальні факти; емоційність мови вчителя; пізнавальні ігри та аналіз життєвих ситуацій; вміле застосування вчителем заохочення. Особливого значення при цьому набуває уміння учня вчитися.

Щоб реалізувати можливості змісту у розвитку мотивації, педагог застосовує також низку прийомів спонукаючої дії: показ новизни змісту, оновлення вже засвоєних знань, розкриття значущості знань, ознайомлення з історичними відомостями (так звані "історичні екскурсії"), тобто група прийомів яка спрямована на те, щоб створити в учнів нові враження, викликати здивування, забезпечити їх роздуми; оповідання. Щоб у дітей не виникло уявлення, що будь-який предмет - наука безіменна, необхідно знайомити їх з іменами людей, які творили науку та цікавими епізодами їхнього життя. Розповіді про діяльність великих вчених, історії з їхнього життя мають велике виховне та пізнавальне значення.

На етапі завершення уроку важливо здійснити вихід учня з навчальної діяльності з позитивним власним досвідом та виникненням позитивної установки на навчання у майбутньому, тобто позитивної мотивації у перспективі. Для формування такої мотивації не завжди доцільно говорити про успіхи учнів. Важливо також показати учням їхні слабкі місця, щоб сформувані вони об'єктивне уявлення про свої можливості. Це зробить їхню перспективну мотивацію дієвою.

Таким чином, підтримка вчителем різних видів мотивації окремих етапах уроку сприяє внутрішнього зв'язку між його частинами, наповнює кожен етап психологічним змістом. Адже кожен етап уроку – це специфічна педагогічна ситуація. Щоб побудувати психолого-педагогічно грамотну структуру уроку, вчителю слід кваліфіковано планувати частину як розвиваючих, так і виховних завдань, що з пов'язано з навчальною мотивацією та формує у учнів вміння навчатися.

Не слід забувати, що для учнів початкової школи важливою діяльністю ще є ігрова, а головними людьми в житті – батьки та перша вчителька. У початковій школі навчальна діяльність всіх учнів підтримується переважно з допомогою самозадоволення, зростання самооцінки, самоповаги, усвідомлення необхідності навчання. Стимулом для цього є похвала, хороша оцінка. Тому для цього вікового періоду важливо дотримуватись наступних рекомендацій:

- «Вчити, граючись» або «граючись, вчити». Гра - це спосіб життя та діяльності дитини. Грати – це завжди весело, цікаво. Під час гри дитина підсвідомо, без напруги засвоює і закріплює дуже багато інформації. Важливо використовувати доступний і цікавий навчальний матеріал – казки, мультфільми, вірші, ігри, ребуси, загадки, кросворди, прислів'я, приказки, пісні тощо;

- Створення ситуації успіху для дитини, формування у неї віри у власні сили;

- Розвивати природну допитливість дитини, зробити процес навчання цікавим молодших школярів;

- Встановити позитивні стосунки з батьками школярів. Від ставлення до школи та до вчительки всієї сім'ї та дитини залежить і бажання цієї дитини вчитися;

- Навчити учнів розділяти складні завдання на етапи та виконувати ці етапи послідовно. Це знизить у дитини напругу перед великими та складними завданнями, додасть їй впевненості та навчить планувати свою діяльність.

Варто додати, що формування навчальної мотивації залежить не тільки від вчителя, а ще від батьків. Батьки роблять помилки, що впливають на зниження інтересу до навчання:



– дитину рано віддають до школи, що веде до важкої шкільної адаптації (дитина швидко втомлюється і не справляється);

– батьки вважають, що дитина готова до навчання в школі, тому що багато чого знає;

– негаразди в сім'ї;

– відсутність чіткої організації життя дитини;

– завищені вимоги без урахування об'єктивних можливостей дитини;

– методи виховання вибрано неправильно: придушення особистості, загрози, надмірна опіка;

– «вбивання» мотивації у вигляді висміювання, некоректного висловлювання, порівняння коїться з іншими дітьми.

Для формування позитивної мотивації батькам можна спиратися на наступні поради педагогів [14,15]:

– цікавитися справами, навчанням дитини;

– допомагати при виконанні домашніх завдань у формі поради, не придушувати самостійність і ініціативність;

– пояснювати дитині, що його невдачі в навчанні - це недолік прикладених зусиль (щось недовчив, що недопрацював);

– частіше хвалити дітей за їхні успіхи, тим самим давати стимул рухатися далі.

Відповідно, формування навчальної мотивації школярів має здійснюватися спільно, як вчителями, так батьками дітей.

Висновки. Підсумовуючи вище викладене, можна сказати, що питання з формування навчальної мотивації молодших школярів за умов дистанційного навчання є досить актуальним. У рамках цієї роботи вчитель може використовувати різні методи та засоби, що сприяють формуванню у школярів навчальної мотивації та пізнавальних мотивів навчання. Це може відбуватися завдяки впровадженню інтерактивних педагогічних технологій, використанню мультимедійних технологій, створення ситуацій успіху, використання завдань, у яких школяр може проявити себе та виявити творчі здібності. Щоб реалізувати можливості змісту у розвитку мотивації, вчитель може застосовувати низку педагогічних прийомів, спрямованих на те, щоб створити в учнів нові враження, викликати здивування, активувати їх розумову діяльність, зокрема визначення новизни змісту, оновлення вже засвоєних знань, розкриття значущості знань та ін. Основними умовами при цьому є зацікавленість учня в отриманні нової інформації, інтерес до оволодіння способами здобуття знань, а також можливість отримувати адекватний

зворотний зв'язок від вчителя (оцінка досягнень, похвала старань та успіхів), можливість порівнювати власні успіхи та досягнення з успіхами та досягненнями однокласників. Усе це сприяє формуванню у молодших школярів навчальної мотивації незалежно від форми проведення уроку.

Література:

1. Гнатюк О.В. Шляхи формування мотивації до навчання в учнів сучасної початкової школи / О.В. Гнатюк // Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПНУ. Київ, 2020. С. 88-93. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/722411/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82.pdf>

2. Сайт Центру якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://sqe.gov.ua/uminnya-vchitsiya-yak-bazova-kompetentni/>

3. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства: монографія / Н.В. Пророк, Л.О. Кондратенко, Л.М. Манилова та ін.; за ред. Н.В. Пророк. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. – 131 с.

4. Мотивація як фактор підвищення навчальної успішності молодших школярів. Освітній портал: OP.ua. [Електронний ресурс]. – Режим доступу. <https://op.ua/pedclass/naukova-stattya/motivaciya-yak-faktor-pidvischennya-navchalnoyi-uspishnosti-molodshih-shkolyariv>.

5. Овсянецька Л.П. Мотиваційна основа творчості / Л.П. Овсянецька // Філософія, соціологія, психологія: збірник наукових праць. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип. 12. Ч. II. – С. 23–30.

6. Грущенко С.І. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності / / уклад. С. І. Грущенко; вступ. ст. та бібліогр. ред. Т. І. Неудачиної; відп. ред. О. Г. Коробкіна. – Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2019. – 40 с.

7. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: моногр. / авт. кол.; під наук. ред. Лозової О.М. – Вінниця: Віндрук, 2014. – 184 с.

8. Вплив мотивації на успішність навчальної діяльності. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/722437/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82.pdf>

9. Волкова Н.П. Педагогіка: навчальний посібник. 2-е вид., перероб., допов. / Н.П. Волкова.–К.: Академвидав, 2007.– 616 с.

10. Іванова Ю. Мотивація як чинник успішного формування навчально-пізнавальної діяльності учнів / Ю. Іванова // Післядипломна освіта в Україні. 2016.– № 1.– С.34-37

11. Роміцина Л.В. Стратегії формування навчальної мотивації учнів на уроках математики в умовах реформи «Нова українська школа» / Л.В. Роміцина // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2022.– № 84. – С. 137-141.

12. Зелінська Л. Підвищення знань молодших школярів шляхом мотивації навчальної діяльності / Л. Зелінська // Актуальні питання гуманітарних наук. Серія: Педагогіка. – 2014.– №. 8. – С. 228-232.



13. Мовмига, Н.Є., Кравченко Г.Ю. Використання сучасних інформаційних технологій в умовах вищого навчального закладу. / Н.Є. Мовмига, Г.Ю. Кравченко // Електронне фахове видання «Теорія і методика професійної освіти». – 2016.– №11. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ivetscienceip.to.wixsite.com/tmpo/11-2016>.

14. Плюси/мінуси дистанційного навчання з рекомендаціями щодо організації дистанційного навчання. Освітній портал: НаУрок. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/perevagi-ta-nedoliki-distancijnogo-navchannya-255316.html>,

15. Дистанційне навчання в школі. Переваги та недоліки. Освітній портал: Всеосвіта. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/dystantsiine-navchannia-v-shkoli-perevahy-ta-nedoliky-569935.html>

16. Деменєва О.Б. Формування позитивної мотивації учіння учнів молодших класів. / О.Б. Деменєва // Наукова думка сучасності і майбутнього: Матеріали всеукраїнської практично-пізнавальної інтернет-конференції: (м. Дніпро, 27 листопада-7 грудня 2017р.). у 2 т. – Дніпро: НМ, 2017.– Т. 1. – С. 37-39.

References:

1. Hnatiuk O.V. (2020). *Shliakhy formuvannia motyvatsii do navchannia v uchniv suchasnoi pochatkovoї shkoly [Ways of formation of motivation to study in modern primary school students]*. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPNU. s. 88-93. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/722411/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82.pdf> [in Ukrainian].

2. Sait Tsentr yakosti orhanizatsii dystantsiinoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Website of the Center for the Quality of Organization of Distance Learning in General Secondary Education Institutions]. Retrieved from <https://sqe.gov.ua/uminnya-vchitisya-yak-bazova-kompetentni/> [in Ukrainian].

3. Prorok N.V., Kondratenko L.O., Manylova L.M. (Eds). (2020). *Psykholohichna diahnozyka motyvatsii osobystosti do navchannia v umovakh informatsiinoho suspilstva [Psychological diagnostics of the individual's motivation to study in the conditions of the information society]*. Kyiv: «Slovo». [in Ukrainian].

4. Motyvatsiia yak faktor pidvyshchennia navchalnoi uspishnosti molodshykh shkoliariv [Motivation as a factor in improving the academic success of junior high school students].Osvitnii portal: Sait OP.ua. Retrieved from <https://op.ua/pedclass/naukova-stattya/motivaciya-yak-faktor-pidvischennya-navchalnoyi-uspishnosti-molodshih-shkolyariv>. Retrieved from <https://op.ua/pedclass/naukova-stattya/motivaciya-yak-faktor-pidvischennya-navchalnoyi-uspishnosti-molodshih-shkolyariv>. [in Ukrainian].

5. Ovsianetska L.P. (2007). *Motyvatsiina osnova tvorchosti [Motivational basis of creativity]*. *Filosofii, sotsiologii, psykholohii – Philosophy, sociology, psychology: zbirnyk naukovykh prats.* (Vyp. 12. Ch. II). (s. 23–30). Ivano-Frankivsk: VDV TsIT. [in Ukrainian].

6. Hrushchenko S.I. (2019). *Motyvatsiia yak faktor uspikhu navchalnoi diialnosti [Motivation as a factor in the success of educational activities]*. Kharkiv: KhNPU im. H.S. Skovorody. [in Ukrainian].

7. Lozova O.M. (2014). *Kompetentnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh psykholohiv [Competency approach in professional training of future psychologists]*. Vinnytsia: Vindruk. [in Ukrainian].

8. Vplyv motyvatsii na uspishnist navchalnoi diialnosti [The influence of motivation on the success of educational activities]. Retrieved from Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/722437/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82.pdf> [in Ukrainian].

9. Volkova N.P. (2007). *Pedahohika [Pedagogy]*. K.: Akademvydav. [in Ukrainian].
10. Ivanova Yu. (2016). Motyvatsiia yak chynnyk uspishnoho formuvannia navchalno-piznavalnoi diialnosti uchniv [Motivation as a factor in the successful formation of educational and cognitive activity of students]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini – Postgraduate education in Ukraine, 1*, 34-37 [in Ukrainian].
11. Romitsyna L.V. (2022). Stratehii formuvannia navchalnoi motyvatsii uchniv na urokakh matematyky v umovakh reformy «Nova ukrainska shkola» [Strategies for the formation of students' educational motivation in mathematics lessons under the conditions of the "New Ukrainian School" reform]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, 84*, 137-141. [in Ukrainian].
12. Zelinska L. (2014). Pidvyshchennia znan molodshykh shkolariv shliakhom motyvatsii navchalnoi diialnosti [Increasing the knowledge of younger schoolchildren by motivating educational activities]. *Aktualni pyannia humanitarnykh nauk. Seriia: Pedahohika – Current trends in the humanities. Series: Pedagogy, 8*, 228-232. [in Ukrainian].
13. Movmyha, N.Ie., Kravchenko H.Iu. (2016). Vykorystannia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii v umovakh vyshchoho navchalnogo zakladu [The use of modern information technologies in the conditions of a higher educational institution]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity – Theory and methodology of professional education, 11*. Retrieved from <https://ivetscienceip.to.wixsite.com/tmpo/11-2016>. [in Ukrainian].
14. Pliusy/minusy dystantsiinoho navchannia z rekomendatsiiamy shchodo orhanizatsii dystantsiinoho navchannia [Pros and cons of distance learning with recommendations for organizing distance learning]. *Osvitnii portal: NaUrok*. Retrieved from <https://naurok.com.ua/perevagi-ta-nedoliki-distanciynogo-navchannya-255316.html>. [in Ukrainian].
15. Dystantsiine navchannia v shkoli. Perevahy ta nedoliky [Distance learning at school. Advantages and disadvantages]. *Osvitnii portal: Vseosvita*. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/dystantsiine-navchannia-v-shkoli-perevahy-ta-nedoliky-569935.html>. [in Ukrainian].
16. Demeniieva O.B. (2017). Formuvannia pozytyvnoi motyvatsii uchinnia uchniv molodnykh klasiv [Formation of positive learning motivation of students of younger classes]. *Naukova dumka suchasnosti i maibutnoho – Scientific opinion of the present and the future: Materials of the XV Ukrainian practical and cognitive Internet conference. (Vols.1)*, (pp. 37-39). Dnipro: NM. [in Ukrainian].



УДК 378.035.6

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-887-899](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-887-899)

Кучай Тетяна Петрівна доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>

Чичук Антоніна Петрівна доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>

Біда Олена Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

ПАТРІОТИЧНИЙ ЗМІСТ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

Анотація. Патріотичне виховання, його патріотичний зміст належить до пріоритетних напрямів національної системи виховання. Воно передбачає формування патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибокого розуміння громадянського обов'язку, готовності відстоювати державні інтереси Батьківщини. До першочергових засобів патріотичного виховання належать рідна мова, історія, українська література, рідна природа, українська культурно-духовна спадщина тощо. Виокремлено три види патріотизму: етнічний, який ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, на любові до рідної мови, культури, до власної історії; територіальний, що базується на любові до того місця на землі, де людина народилася; державний, споріднений з остаточною метою нації: побудовою власної держави, державним самовизначенням, державницьким світоглядом та державницьким почуттям. Наголошено, що під національно-патріотичним вихованням студентів розуміють систематичну та цілеспрямовану діяльність суб'єктів виховання – закладів вищої освіти, державних установ та громадських організацій з формування в студентів високої патріотичної свідомості, почуття відданості своїй Батьківщині, готовності до

виконання як громадянського, так і конституційних обов'язків щодо захисту інтересів України. Виокремлено основні завдання патріотичного виховання, у ракурсі дослідження: створення умов для виховання майбутнього фахівця нової генерації; формування національної свідомості та відповідальності; виховання політичної, економічної та правової культури, поваги до Основного Закону держави, законів України, державної символіки, української мови; культивування кращих рис української ментальності, господарської відповідальності, підприємливості та ініціативи; створення умов для розвитку індивідуальних здібностей, талантів молоді, для самореалізації її у сфері наукової, професійної, художньо-естетичної та спортивно-оздоровчої діяльності; упровадження сучасних демократичних взаємовідносин між педагогом та молодістю людиною як одного із засобів формування вільної особистості. Інтеграційні процеси, що відбуваються в Україні, потребують нового підходу і нових шляхів до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості; створення умов для формування активної життєвої позиції молоді, громадянського самовираження та самореалізації, максимального задоволення їхніх потреб в інтелектуальному, культурному і моральному розвитку. Велике значення у вихованні патріотизму має вивчення історії рідного краю, культури, мови, традицій і звичаїв свого народу і своїх предків. Ідеалом виховання визнано різнобічно та гармонійно розвинений національно свідомий, високоосвічений, життєво компетентний громадянин-фахівець, здатний до саморозвитку та самовдосконалення.

Ключові слова: патріотичний зміст виховання, студенти закладів всіх рівнів освітнього процесу, формування патріотичних ідеалів, національні та патріотичні позиції, національно-патріотичний світогляд.

Kuchai Tetiana Petrivna Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Transcarpathia, Kossuth square, 6, Berehove, <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>

Chychuk Antonina Petrivna Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Berehove, Transcarpathia, Kossuth square, 6, Berehove, <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>



Bida Olena Anatoliivna Doctor Pedagogical Sciences, professor, head of the chair of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Berehove, Transcarpathia, Kossuth square, 6, Berehove, <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

PATRIOTIC CONTENT OF STUDENT EDUCATION

Abstract. Patriotic education, its patriotic content belongs to the priority areas of the national education system. It involves the formation of patriotic feelings, love for one's people, deep understanding of civic duty, readiness to defend the state interests of the Motherland. Primary means of patriotic education include native language, history, Ukrainian literature, native nature, Ukrainian cultural and spiritual heritage, etc. Three types of patriotism are distinguished: ethnic, which is based on a sense of belonging to one's people, on love for one's native language, culture, and history; territorial, based on love for the place on earth where a person was born; state, related to the final goal of the nation: the construction of its own state, state self-determination, statist worldview and statist feeling. It is emphasized that the national-patriotic education of students is understood as the systematic and purposeful activity of the subjects of education - institutions of higher education, state institutions and public organizations to form in students a high level of patriotic consciousness, a sense of devotion to their Motherland, readiness to fulfill both civil and constitutional obligations duties to protect the interests of Ukraine. The main tasks of patriotic education are singled out, from the perspective of research: creation of conditions for education of the future specialist of the new generation; formation of national consciousness and responsibility; education of political, economic and legal culture, respect for the Basic Law of the state, laws of Ukraine, state symbols, Ukrainian language; cultivation of the best features of the Ukrainian mentality, economic responsibility, entrepreneurship and initiative; creation of conditions for the development of individual abilities and talents of young people, for their self-realization in the field of scientific, professional, artistic, aesthetic, and sports and health activities; introduction of modern democratic relations between a teacher and a young person as one of the means of forming a free personality Integration processes taking place in Ukraine require a new approach and new ways to educate patriotism as a feeling and as a basic personality quality; creation of conditions for the formation of an active life position of young people, civic self-expression and self-realization, maximum satisfaction of their needs in intellectual, cultural and moral



development. Studying the history of the native land, culture, language, traditions and customs of one's people and ancestors is of great importance in the education of patriotism. A nationally conscious, highly educated, vitally competent citizen-specialist capable of self-development and self-improvement is recognized as the ideal of education.

Keywords: patriotic content of upbringing, students of institutions of all levels of the educational process, formation of patriotic ideals, national and patriotic positions, national-patriotic worldview.

Постановка проблеми. В основі виховного процесу в освітніх закладах всіх рівнів лежить система виховних відносин, що забезпечує взаємодію науково-педагогічного складу з молоддю згідно із суспільно заданою метою виховання – розквітом духовної сутності людини, яка має стати висококваліфікованим фахівцем, мати чіткі національні та патріотичні позиції, бути активною у громадському житті, відповідальною за моральне становлення себе як особистості. Патріотичний зміст виховання студентів є пріоритетним напрямком виховання у національній системі освіти. Його актуальність зумовлюється як процесом відродження нації, так і тими суттєвими змінами, що відбулися у нашій державі за останні роки.

Виховати патріотів – значить підготувати підрастаюче покоління до виконання функцій захисника Батьківщини, сформувати у молоді готовність трудитися для своєї держави і підносити її міжнародний авторитет, виховати громадянську гідність, чесність, мужність.

Питання професійної підготовки та патріотичного виховання конкурентоспроможного фахівця є надзвичайно важливим та актуальним. Робота в цьому напрямку – це усталена система поглядів, переконань, що має на меті сформувати світоглядні позиції та ціннісні орієнтири молоді, яка реалізується через комплекс відповідних заходів. Відповіддю на виклики сучасного світу має стати пріоритетність патріотичного виховання підрастаючого покоління, яке сформує ядро української інтелігенції та стане фахівцем своєї справи [8, с. 88–92].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, що пов'язані із патріотичним вихованням молоді досліджували науковці у своїх працях І. Бех, М. Качур, О. Коркішко, О. Вишневський, М. Стельмахович, Т. Тхоржевська, К. Чорна, М. Щербань та ін.

Мета статті – розглянути патріотичний зміст виховання студентів.

Виклад основного матеріалу. Через місяць після вторгнення віроломної росії, Президент України і Верховний Головнокомандувач Збройних Сил України Володимир Зеленський сказав, звертаючись до



українців і народів світу: «24 березня – місяць нашого спротиву. Героїчного спротиву Української держави, українського народу безжальному вторгненню російської федерації. Вже місяць нашому захисту від намагання нас знищити. Стерти з лиця землі. Початковий задум російських військ розвалився ще в перші дні вторгнення. Вони були впевнені, що Україна – це не держава. Вони були впевнені, що ми – це не народ. Вони думали, що українці злякаються. Вони думали, що ми, українці, не будемо боротися. Вони нічого не знають про нас, про українців. Нічого не знають взагалі про свободу. Про те, яка вона цінна. Вони не знають, як свобода збагачує життя. Дає життю сенс. Вони помилилися. Вони обманули самі себе. Це їхнє державне самогубство. А ми лише захищаємо своє життя. Свою свободу. Нашу власну державу. Наших дітей. А значить – наше майбутнє. Це війна за незалежність. І ми зобов'язані перемогти» [3].

Сучасні глобалізаційні виклики викристалізували головне завдання, яке стоїть перед людством, – створення стабільного й безпечного світу. Його вирішення залежить від масової гуманістичної свідомості громадян Землі. Російсько-українська війна, реальна загроза зникнення України з політичної карти світу та стрімкі політичні події найближчих місяців радикально розвернули ситуацію – спонукали владу й український народ згуртуватися, мобілізуватись, здивувати самих себе і світ, усвідомити свою ідентичність, національну унікальність і самодостатність, історичну окремішність, законне і невід'ємне право бути господарем на власній землі; змусили задіяти найцінніше – людський потенціал, наявні оборонні та інформаційні ресурси й здобувати авторитет на світовій арені, апелюючи до глобальної спільноти [1, с.64].

Тому патріотичний зміст виховання студентів є актуальним у сьогоденні.

У Стратегії національно-патріотичного виховання зазначено про важливість: «формування національно-культурної громадянської ідентичності, національно-патріотичного світогляду, збереження та розвитку суспільно-державницьких та духовно-моральних цінностей Українського народу; готовності громадянина до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України; усвідомлення досягнень Українського народу, його інтелектуальних, духовних та інших надбань; розвитку діяльній відданості у розбудові України як суверенної держави, формування активної громадянської та державницької позиції, почуття власної та національної гідності; скоординованої роботи та взаємодії органів державної влади та органів

місцевого самоврядування у сфері національно-патріотичного виховання, їх ефективної співпраці з громадськістю; постійного формування широкої громадської підтримки процесів національно-патріотичного виховання, розширення ролі та можливостей громадських об'єднань, підвищення ролі сім'ї, активної участі волонтерів, активістів; сприяння консолідації суспільства навколо ідей спільного майбутнього, всебічного розвитку і функціонування державної мови в усіх сферах суспільного життя, захисту територіальної цілісності України, успішних реформ і державотворення» [10].

Патріотичне виховання, його патріотичний зміст належить до пріоритетних напрямів національної системи виховання. Воно передбачає формування патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибокого розуміння громадянського обов'язку, готовності відстоювати державні інтереси Батьківщини.

До першочергових засобів патріотичного виховання належать рідна мова, історія, українська література, рідна природа, українська культурно-духовна спадщина тощо. Віддзеркалюючи соціальний, економічний, оборонний, культурний і духовний потенціал держави, патріотичне виховання особистості виступає як особлива, історично обумовлена форма соціальної практики, яка містить ідеологічні, навчально-методичні, програмно-нормативні, теологічні та організаційно-педагогічні складові, покликані задовольнити потребу суспільства у вихованні підростаючого покоління на національних традиціях українського народу [4, с. 388].

Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає патріотизм як любов до своєї Батьківщини, відданість своєму народові, готовність заради нього на жертви й подвиги [2, с. 711].

У педагогічній літературі виокремлюють три види патріотизму:

- етнічний, який ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, на любові до рідної мови, культури, до власної історії;
- територіальний, що базується на любові до того місця на землі, де людина народилася;
- державний, споріднений з остаточною метою нації: побудовою власної держави, державним самовизначенням, державницьким світоглядом та державницьким почуттям [7, с. 98]. Випускник закладу освіти має володіти цими різновидами в комплексі. Лише тоді його професійна діяльність особистим прикладом гарантуватиме кристалізацію патріотичних устоїв у нової генерації [6, с. 31–37].

Мета виховного процесу в освітніх закладах всіх рівнів конкретизується через систему завдань:



– утвердження в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного та історичного минулого України;

– виховання поваги до Конституції України, Законів України, державної символіки;

– підвищення престижу військової служби, а звідси – культивування ставлення до солдата як до захисника Вітчизни, героя;

– усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю;

– сприяння набуттю молоддю патріотичного досвіду на основі готовності до участі в процесах державотворення, уміння визначати форми та способи своєї участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися з соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини, готовності взяти на себе відповідальність, здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів;

– формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій;

– утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства;

– культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, бережного ставлення до природи;

– формування мовленнєвої культури;

– спонукання зростаючої особистості до активної протидії українофобству, аморальності, сепаратизму, шовінізму, фашизму [5, с. 20–24].

В умовах функціонування сучасних освітніх закладах всіх рівнів під національно-патріотичним вихованням студентів розуміють систематичну та цілеспрямовану діяльність суб'єктів виховання – закладів вищої освіти, державних установ та громадських організацій з формування в студентів високої патріотичної свідомості, почуття відданості своїй Батьківщині, готовності до виконання як громадянського, так і конституційних обов'язків щодо захисту інтересів України [6, с. 31–37].

Отже, основними завданнями патріотичного виховання, у ракурсі дослідження патріотичного змісту виховання студентів є: створення умов для виховання майбутнього фахівця нової генерації; формування національної свідомості та відповідальності; виховання політичної, економічної та правової культури, поваги до Основного Закону держави, законів України, державної символіки, української мови; культивування

кращих рис української ментальності, господарської відповідальності, підприємливості та ініціативи; створення умов для розвитку індивідуальних здібностей, талантів молоді, для самореалізації її у сфері наукової, професійної, художньо-естетичної та спортивно-оздоровчої діяльності; упровадження сучасних демократичних взаємовідносин між педагогом та молодіжною людиною як одного із засобів формування вільної особистості [11, с. 16–19]. Зрозуміло, що досягти цього можливо лише цілеспрямованою і систематичною роботою, у процесі якої використовуються найрізноманітніші засоби виховання (суспільно-корисна діяльність, приклад прояву патріотизму тощо).

Характерною особливістю сучасного суспільства стає його людиноцентристська спрямованість. Саме тому, особливої значимості набувають людські якості особистості, які стають значимими передумовами створення сприятливих умов у професійній підготовці майбутнього фахівця. До цих якостей належать: людяність, доброта, порядність, чесність, відповідальність, справедливість, обов'язковість, об'єктивність, повага до людей, висока моральність, оптимізм, емоційна урівноваженість, потреба в спілкуванні, інтерес до життя, доброзичливість, самокритичність, дружелюбність, гідність, патріотизм, релігійність, принциповість тощо.

Інтеграційні процеси, що відбуваються в Україні, потребують нового підходу і нових шляхів до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості. Ідеалом виховання виступає різнобічно та гармонійно розвинений національно свідомий, високоосвічений, життєво компетентний громадянин-фахівець, здатний до саморозвитку та самовдосконалення.

Головним завданням виховної діяльності в закладах освіти всіх рівнів є створення умов для формування активної життєвої позиції молоді, громадянського самовираження та самореалізації, максимального задоволення їхніх потреб в інтелектуальному, культурному і моральному розвитку [8, с.88–92].

Національно-патріотичне виховання покликане сформувати в студентів такі якості як національна самоідентифікація, усвідомлення своєї належності до Нації Героїв – модерного українства, недекларативний патріотизм, дієва любов до України, готовність до подвигу й самопожертви в ім'я Батьківщини, до виконання свого патріотичного обов'язку, мужність, стійкість, відвага.

Російсько-українська війна стократ помножила виклики, що стояли перед нашою країною. Вона різко змінили парадигму й орбіту національнопатріотичного виховання – від словесно-споглядально-



абстрактного до активного, дієвого, співпричетного. У вирі буремних подій сьогодення опинилися і враз стали реальними патріотами всі – від мужніх воїнів, які ціною власного життя виборюють найдорожче – саме право України на існування, її свободу, незалежність і територіальну цілісність, боронять від нової версії фашизму Європу і увесь світ, до відважних волонтерів і малесеньких українців, які раптово подорослішали і взяли на себе невластиві дітям дорослі ролі. Війна актуалізувала такі апріорні, призабуті й «відкладені» цінності як волелюбність і гідність; екзистенційне право тисячолітньої нації в центрі Європи на гідне життя і власний вибір; спроможність захистити себе, родину, громаду, свою національну ідентичність, державні інтереси; потреба служити народові, Україні; бойове побратимство; відповідальність за власні рішення, дії і вчинки, громадянська активність, добродійність, волонтерська діяльність; жертвність; культивування ставлення до захисника як до Героя; ідейна зрілість; здатність протистояти чужим впливам та ворожій ідеології. Сьогоднішній виховний процес здійснюється в реальному часі – у героїчний період сучасної історії України, яскравого сплеску патріотичної свідомості й масового героїзму українського народу, який обстоює не лише свою свободу й суверенітет у двобої з ворогом; вияву небаченої досі жертвності українців, яких об'єднала спільна біда і гордість за свій народ, за самих себе й відповідальність перед людством [1, с.64].

Включаючись під час навчання в різні види навчальної, наукової праці, а також етичну, естетичну діяльність, студент набуває професійно значущі знання, вміння і навички, здійснює особистісний підхід до різних сторін дійсності, у нього формуються світогляд, суспільно цінні властивості і якості особистості, розвивається самосвідомість на основі оцінки своїх можливостей, осмислення домагань, прагнення домогтися певного рівня результатів.

Саме в студентському віці досягають максимуму в своєму розвитку не тільки фізичні, але і психологічні властивості, і вищі психічні функції: сприйняття, увага, пам'ять, мислення, мова, емоції і почуття. У пізнавальній діяльності переважне значення починає набувати абстрактне мислення, формується узагальнена картина світу, встановлюються глибинні взаємозв'язки між різними областями досліджуваної реальності.

Беручи до уваги, що любов до своєї Вітчизни починається з любові до малої Батьківщини, де істотну роль у формуванні і розвитку патріотичних почуттів, патріотичної свідомості слід приділяти соціокультурному середовищу конкретного регіону. Історія і традиції

регіону як засіб патріотичного виховання сприяють формуванню почуттів, поглядів, переконань і світогляду, розвиває почуття любові до Батьківщини, прихильності до рідної землі. Велике значення у вихованні патріотизму має вивчення історії рідного краю, культури, мови, традицій і звичаїв свого народу і своїх предків.

Патріотичне виховання передбачає формування у молоді знань про досягнення своєї країни та рідного краю в області культури, освіти, охорони здоров'я, науки і техніки, спорту. Цей напрямок виховної роботи досягається в процесі ознайомлення з життям і діяльністю видатних вчених, письменників, поетів, художників, спортсменів. Молоді люди зобов'язані знати історію своїх предків і мати уявлення про величезний внесок України в розвиток науки, культури і різних галузей виробництва. Отже, Зміст, засоби та методи патріотичного виховання з педагогічної точки зору можна уявити як процес взаємодії педагогів і вихованців, спрямований на розвиток патріотичних почуттів, формування патріотичних переконань і стійких норм патріотичної поведінки [9, с. 91–93].

Національно-патріотичне виховання передбачає самоусвідомлення й самоідентифікацію українців; становлення пропозитивного світосприймання; світогляду, що ґрунтується на високих ідеалах служіння українському народові, формування патріота з глибоким розумінням громадянського обов'язку, готовності здійснити героїчний подвиг задля збереження людського життя й процвітання Української держави; розвитку потреби у знанні правдивої історії України, бойових традицій, героїчних сторінок українського народу, його Збройних Сил в історичному минулому і в реальному часі; прагнення опанувати спеціальні військові та військово-технічні знання й готовність служити у Збройних Силах України; мотивацію щодо фізичного самовдосконалення [1].

Висновки. Патріотичне виховання, його патріотичний зміст належить до пріоритетних напрямів національної системи виховання. Воно передбачає формування патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибокого розуміння громадянського обов'язку, готовності відстоювати державні інтереси Батьківщини.

До першочергових засобів патріотичного виховання належать рідна мова, історія, українська література, рідна природа, українська культурно-духовна спадщина тощо. У педагогічній літературі виокремлюють три види патріотизму:

- етнічний, який ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, на любові до рідної мови, культури, до власної історії;
- територіальний, що базується на любові до того місця на землі, де людина народилася;



– державний, споріднений з остаточною метою нації: побудовою власної держави, державним самовизначенням, державницьким світоглядом та державницьким почуттям.

В умовах функціонування сучасних освітніх закладах всіх рівнів під національно-патріотичним вихованням студентів розуміють систематичну та цілеспрямовану діяльність суб'єктів виховання – закладів вищої освіти, державних установ та громадських організацій з формування в студентів високої патріотичної свідомості, почуття відданості своїй Батьківщині, готовності до виконання як громадянського, так і конституційних обов'язків щодо захисту інтересів України.

Основними завданнями патріотичного виховання, у ракурсі дослідження патріотичного змісту виховання студентів є: створення умов для виховання майбутнього фахівця нової генерації; формування національної свідомості та відповідальності; виховання політичної, економічної та правової культури, поваги до Основного Закону держави, законів України, державної символіки, української мови; культивування кращих рис української ментальності, господарської відповідальності, підприємливості та ініціативи; створення умов для розвитку індивідуальних здібностей, талантів молоді, для самореалізації її у сфері наукової, професійної, художньо-естетичної та спортивно-оздоровчої діяльності; упровадження сучасних демократичних взаємовідносин між педагогом та молоддю людиною як одного із засобів формування вільної особистості. Інтеграційні процеси, що відбуваються в Україні, потребують нового підходу і нових шляхів до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості. Ідеалом виховання виступає різнобічно та гармонійно розвинений національно свідомий, високоосвічений, життєво компетентний громадянин-фахівець, здатний до саморозвитку та самовдосконалення. Вагомим завданням виховної діяльності в закладах освіти всіх рівнів є створення умов для формування активної життєвої позиції молоді, громадянського самовираження та самореалізації, максимального задоволення їхніх потреб в інтелектуальному, культурному і моральному розвитку. велике значення у вихованні патріотизму має вивчення історії рідного краю, культури, мови, традицій і звичаїв свого народу і своїх предків.

Подальшого дослідження потребує волонтерська діяльність як соціально-педагогічний феномен соціального становлення особистості, що є необхідним для сьогодення.

Література:

1. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації [для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків]. Київ: Фенікс. 2022. 64

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440.

3. Звернення Президента Володимира Зеленського до українців і народів світу. URL: <https://www.president.gov.ua/news/zvernennya-prezidenta-volodimirazelenskogo-do-ukrayinciv-i-73777>.

4. Зубалій М. Військово-патріотичне виховання старшокласників у процесі позакласної роботи. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. 2014. 388–390.

5. Івашковський В. Військово-патріотичне виховання учнівської молоді як засіб формування суб'єкта громадянського суспільства. Проблеми освіти. 2012. 72. 20–24.

6. Казмірчук О., Курчаба О. Національно-патріотичне виховання студентів крізь викладання суспільних дисциплін: теорія і практика. Педагогічний часопис Волині. 2018. 2(9). 31–37

7. Корицький В. Військово-патріотичне виховання учнів в сучасних умовах. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2015. 2. 97–100.

8. Кульчицький В. Й. Патріотичне виховання як складова професійної підготовки майбутнього фахівця. Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2019. 1 (44). 88–92

9. Онопрієнко, О., Онопрієнко, О. Педагогічні засоби патріотичного виховання студентів. Молодий вчений, 2021. 9 (97), 91–93.

10. Стратегія національно патріотичного виховання: затверджено Указом Президента України від 18 травня 2019 року № 286/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>

11. Федоренко О.І. Особливості змісту національно-патріотичного виховання курсантів і студентів у ВНЗ МВС України. Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України: тези доповідей науково-практичної конференції (Харків, 7 квітня 2017 р.). Харків: МВС України, ХНУВС. 2017. 16–19.

References:

1. Bondarenko N. V., Kosyanchuk S. V. (2022). Natsional'no-patriotychne vykhovannya u konteksti suchasnykh vyklykiv [National-patriotic education in the context of modern challenges]: metodychni rekomendatsiyi [dlya vchyteliv, metodystiv, avtoriv prohran i pidruchnykiv, naukovtsiv, vykladachiv, studentiv zakladiv profesynoyi y vyshchoyi osvity, upravlintsiv, politykiv]. Kyiv: Feniks. 64 [in Ukrainian].

2. Velykyu tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Uklad. i hol. red. V. T. Busel. K. : Irpin' : VTF «Perun», 2001. 1440. [in Ukrainian].

3. Zvernennya Prezydenta Volodymyra Zelens'koho do ukrayintsiv i narodiv svitu [Address of President Volodymyr Zelenskyi to Ukrainians and peoples of the world]. URL: <https://www.president.gov.ua/news/zvernennya-prezidenta-volodimirazelenskogo-do-ukrayinciv-i-73777>. [in Ukrainian].

4. Zubaliy M. (2014). Viys'kovo-patriotychne vykhovannya starshoklasnykiv u protsesi pozaklasnoyi roboty [Military and patriotic education of high school students in the process of extracurricular work]. *Suchasnyy vykhovnyy protses: sutnist' ta innovatsiynyy potentsial*. 388–390. [in Ukrainian].



5. Ivashkovs'kyi V. (2012). Viys'kovo-patriotychne vykhovannya uchnivs'koyi molodi yak zasib formuvannya sub'yekta hromadyans'koho suspil'stva [Military-patriotic education of student youth as a means of forming a subject of civil society]. *Problemy osvity*. 72. 20–24.

6. Kazmirchuk O., Kurchaba O. (2018). Natsional'no-patriotychne vykhovannya studentiv kriz' vykladannya suspil'nykh dystsyplin: teoriya i praktyka [National-patriotic education of students through the teaching of social disciplines: theory and practice]. *Pedahohichnyy chasopys Volyni*. 2(9). 31-37 [in Ukrainian].

7. Koryts'kyi V. (2015). Viys'kovo-patriotychne vykhovannya uchniv v suchasnykh umovakh [Military and patriotic education of students in modern conditions]. *Naukovyy visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlyns'koho. Pedahohichni nauky*. 2. 97–100. [in Ukrainian].

8. Kul'chyts'kyi V. Y. (2019). Patriotychne vykhovannya yak skladova profesiynoyi pidhotovky maybutn'oho fakhivtsya [Patriotic education as a component of professional training of a future specialist]. *Naukovyy visnyk uzhorods'koho universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsial'na robota»*. 1 (44). 88-92 [in Ukrainian].

9. Onopriyenko, O., Onopriyenko, O. (2021). Pedahohichni zasoby patriotychnoho vykhovannya studentiv [Pedagogical means of patriotic education of students]. *Molodyy vchenyy*, 9 (97), 91-93 [in Ukrainian].

10. Stratehiya natsional'no patriotychnoho vykhovannya [Strategy of national patriotic education] (2019): zatverdzheno Ukazom Prezydenta Ukrayiny vid 18 travnya 2019 roku № 286/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text> [in Ukrainian].

11. Fedorenko O.I. (2017). Osoblyvosti zmistu natsional'no-patriotychnoho vykhovannya kursantiv i studentiv u VNZ MVS Ukrayiny [Features of the content of national-patriotic education of cadets and students at the higher education institution of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Psykhologichni ta pedahohichni problemy profesiynoyi osvity ta patriotychnoho vykhovannya personalu systemy MVS Ukrayiny: tezy dopovidey naukovo-praktychnoyi konferentsiyi* (Kharkiv, 7 kvitnya 2017 r.). Kharkiv: MVS Ukrayiny, KHNUVS. 16–19. [in Ukrainian].



УДК 378.013.2:005.336.2:[378:373.3.011.3-051](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-900-908](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-900-908)

Лалак Наталія Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 29, м. Мукачево, тел.: (050)944-35-01, <https://orsid.org/0000-0003-2613-3541>

Фенчак Любов Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 29, м. Мукачево, тел.: (095)597-20-67, <https://orsid.org/0000-0002-3960-8959>

МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: СУЧАСНІ ОРІЄНТИРИ

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Зміни у змісті початкової освіти значною мірою вплинули на характер професійної підготовки вчителів початкової школи. Педагог мусить постійно оновлювати свої фахові знання та уміння. Проаналізовано наукові підходи та уточнено зміст дефініції «методична компетентність». У дослідженні вона визначається як система знань, умінь, практичного досвіду та наявних педагогічних здібностей, спрямованих на реалізацію професійної діяльності з одночасною здатністю до самоосвіти та постійного самовдосконалення. Виокремлено компоненти методичної компетентності та описано компетенції, що визначають рівень її сформованості. Закцентовано увагу на структурі методичної компетентності: мотиваційно-ціннісному, когнітивному, діяльнісному та рефлексивно-творчому компонентах. Наголошено, що у процесі фахової підготовки важливу роль для формування методичної компетентності майбутніх учителів відіграє науково-дослідна робота, використання в освітньому середовищі ЗВО інноваційних педагогічних технологій, активних та інтерактивних методів навчання. Добре сформована методична компетентність у майбутнього педагога сприяє його фаховому становленню, розвиває, ініціативу і творчість. Показниками сформованої методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів автори вважають: здатність до творчої професійно-методичної діяльності, прояв нетрадиційного мислення, оригінальне вирішення педагогічних



ситуацій, здатність творчо осмислювати й продукувати нові методичні ідеї. Зазначено, що зміст початкової освіти та її методика, відповідно до Концепції «Нова українська школа», мають бути наближені до практики, а сучасними орієнтирами майбутнього педагога повинні стати: методична освіченість, методичне мислення, методична творчість та методична культура.

Ключові поняття: методична компетентність, майбутній учитель початкових класів, Концепція НУШ, освітній процес, компоненти методичної компетентності, методичні ідеї.

Lalak Nataliia Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Mukachevo State University, 29 Uzhhorodska St., Mukachevo, tel.: (050)944-35-01, <https://orsid.org/0000-0003-2613-3541>

Fenchak Liubov Mykhaylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Mukachevo State University, 29 Uzhhorodska St., Mukachevo, tel.: (095)597-20-67, <http://orsid.org/0000-0002-3960-8959>

THE METHODOLOGICAL COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER: MODERN GUIDELINES

Abstract. The article has been devoted to the problem of forming the methodological competence of a future primary school teacher. Changes in the content of primary education had a significant impact on the nature of the professional training of primary school teachers. A modern teacher must constantly update his professional knowledge and skills. The author has analyzed scientific approaches and clarified the content of the definition of "methodological competence". In the research, it has been defined as a system of knowledge, skills, practical experience and available pedagogical abilities aimed at the implementation of professional activities with the simultaneous ability to self-education and continuous self-improvement. Also, we have identified the components of methodological competence and described the competencies that determine the level of its formation. The attention has been focused on the structure of methodological competence: motivational and value, cognitive, activity and reflective-creative components. It has been emphasized that in the process of professional training, research work, the usage of innovative pedagogical technologies, active and interactive teaching methods in the educational environment of higher educational institutions



play an important role in the formation of future teachers' methodological competence. A well-formed methodological competence of the future teacher contributes to his professional formation, develops initiative and creativity. The authors believe that the indicators of the formed methodological competence of the future primary school teacher are: the ability to creative professional and methodological activity, the manifestation of unconventional thinking, the original solution of pedagogical situations, the ability to creatively comprehend and produce new methodological ideas. It has been noted that the content of primary education and its methodology, according to the Concept "New Ukrainian School", should be brought closer to practice, and the modern benchmarks of the future teacher should be: methodological education, methodological thinking, methodological creativity and methodological culture.

Keywords: methodological competence, future primary school teacher, NUS Concept, educational process, components of methodological competence, methodological ideas.

Постановка проблеми. Одним із першочергових завдань в умовах модернізації освітнього процесу є формування у майбутніх учителів загальних і фахових компетентностей, які визначатимуть у подальшому їх успішну професійну діяльність. В контексті сьогодення методична підготовка педагогів і оволодіння ними методичними компетенціями набувають нового змісту і є необхідною умовою ефективності функціонування оновленої національної школи. У Концепції НУШ зазначається, що зміст освіти та її методика мають бути наближені до практики. Важливо, щоб сучасний учитель зорієнтувався, зміг фахово, адекватно підібрати навчально-методичний інструментарій, використання якого забезпечить якість освітнього процесу. Актуальним нині є формування методичної грамотності та методичного мислення майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних учених (М. Бердатська, В. Бондар, В. Гриньова, Л. Даниленко, Л. Денисович, О. Зайченко, Г. Єльнікова, Л. Карамушка, О. Карпенко, Л. Кричевський, О. Лук'яненко, В. Маслов, О. Мармаза, Р. Шакуров та інші), значну увагу приділено упровадженню компетентісного підходу в практику професійної освіти. Вивченню методичної компетентності як невід'ємного складника професійної підготовки, її змісту присвячено наукові доробки Ю. Бабанського, О. Бігич, Н. Остапенко, Є. Пасічника, Ю. Присяжнюк, Т. Руденко, О. Семенов, К. Ткаченко, В. Шуляра та інших. Умови формування



методичної компетентності майбутніх учителів подає у своїх працях С. Скворцова.

Науковці зазначають, що професійні та методичні компетенції педагога формуються в процесі його фахової підготовки та включають теоретичні знання (розуміти і оперативно застосовувати професійні знання відповідно до конкретних ситуацій), практичні вміння та навички, наявність мотиваційної і емоційно-вольової сфери, здатність вчителя реалізувати на практиці свою компетентність.

Мета статті – проаналізувати наукові підходи щодо сутності та структури методичної компетентності, закцентувати увагу на сучасних аспектах методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Виклад основного матеріалу. У фаховій літературі існують різні підходи до тлумачення поняття «методична компетентність», тому виникає необхідність в уточненні цієї дефініції та опису її компонентів. У Концепції НУШ «компетентність» розглядається як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [5].

Виходячи із поняття «методика» можна стверджувати, що майбутній учитель початкових класів повинен бути методично озброєним для успішного здійснення професійної діяльності, тобто володіти методичною компетентністю. Т. Волобуєва вважає, що методична компетентність передбачає володіння різноманітними методами навчання, знання дидактичних методів, прийомів і вміння застосовувати їх у освітньому процесі, знання психологічних механізмів засвоєння знань і умінь [2]. В структуру методичної компетентності педагога, на її думку, входить: знання методології та методів науково-педагогічного дослідження, знання і вміння з проєктування і конструювання освітнього процесу, усвідомлення, формулювання і творче розв'язання педагогічних завдань, методологічна рефлексія.

О. Лебедева зазначає, що методична компетентність – це знання в галузі дидактики, методики навчання предмета, уміння логічно обґрунтовано конструювати освітній процес для конкретної дидактичної ситуації з урахуванням психологічних механізмів. К. Ткаченко вважає, що методична компетентність випускників педагогічних ЗВО проявляється через оволодіння ними формами, засобами, шляхами, методами та прийомами педагогічних впливів, їх ефективне використання й диференціацію; вміння застосовувати набуті теоретичні професійні знання у практичній діяльності [8].

На думку науковців, методична компетентність є інтегральною багаторівневою професійно значущою характеристикою особистості та діяльності педагогічного працівника, що опосередковує його професійний досвід [7]. Ця компетентність визначається як система знань, умінь, практичного досвіду та наявних педагогічних здібностей, спрямованих на реалізацію професійної діяльності з одночасною здатністю до постійного самовдосконалення.

Слушною є думка О. Біляковської, яка вважає, що методична компетентність включає засвоєння педагогом нових методичних і педагогічних ідей, підходів до освітнього процесу в сучасних особистісно-зорієнтованих, розвивальних, креативних технологіях, володіння різними методами, прийомами і формами організації освітнього середовища [1].

У своєму дослідженні пропонуємо розглядати методичну компетентність як інтегральну професійно значущу характеристику особистості та діяльності педагога, що визначає знання методологічних і теоретичних засад навчання, концептуальних основ, структури та змісту засобів навчання, володіння інноваційними методами, формами й способами організації освітнього процесу, готовність та здатність до творчої професійної діяльності. До компонентів методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів варто віднести: ґрунтовні знання з теорії та методики навчання предметів Державного стандарту початкової освіти; сформовану систему дидактико-методичних компетенцій; володіння технологією організації освітнього середовища для молодших школярів; дидактичні та творчі здібності для розв'язання різноманітних методичних завдань; досвід педагогічної діяльності, зокрема й досвід вирішення навчальних методичних завдань; професійні якості (критичність мислення, відповідальність, зацікавленість, здатність до самовдосконалення та саморозвитку, любов до професії, емпатію тощо).

О. Ігна виділяє такі компоненти методичної компетентності педагога: знання і навички в галузі теорії, технології і методики навчання; володіння методичною термінологією; методичні уміння: аналізу, реалізації педагогічної діяльності, планування та ін.; дидактичні і творчі здібності, здібність застосовувати наявні знання в практичній діяльності; досвід розв'язання навчальних методичних задач; досвід квазіпрофесійної та професійної діяльності; критичне методичне мислення та інші. Частина учених вважають, що в структуру методичної компетентності входять професійні знання, професійні уміння та особисті якості. Науковець О. Лебедева до структури методичної



компетентності педагога відносить загальнопедагогічні, дидактичні та конкретно-методичні компоненти. Заслужують на увагу дослідження С. Скворцової та Я. Гаєвець, які у структурі методичної компетентності вчителя початкових класів виокремлюють мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-творчий компоненти [3; 6]. Поділяємо думку науковців і спробуємо адаптувати цю структуру для майбутніх педагогів.

Мотиваційно-ціннісний компонент забезпечує спрямованість майбутніх учителів на ціннісне засвоєння знань з циклу фахових дисциплін та самовдосконалення в професійній діяльності і включає систему мотивів, цінностей, бажань, зацікавленість в роботі, позитивне ставлення до організації освітнього середовища в початковій школі.

Когнітивний компонент розглядається як система пізнавальних розумових конструктів, що забезпечують адекватне сприймання, відображення, осмислення інформації щодо сутності освітнього процесу в початковій школі, і виявляється у наявності аналітико-синтетичних, прогностичних, конструктивно-проектувальних умінь.

Діяльнісний компонент виявляється у можливості майбутнього вчителя ефективно діяти під час навчання молодших школярів, актуалізуючи, у потрібний момент, накопичені професійні знання та вміння, володіючи технологією розв'язування різних педагогічних задач.

Рефлексивно-творчий компонент розкривається через здатність майбутнього учителя до професійної рефлексії, що спрямована на аналіз власної діяльності та оцінювання результатів навчальних досягнень здобувачів початкової освіти; наявність рефлексивної позиції та самоаналізу; прагнення до постійного самовдосконалення.

Нам імпонує позиція К. Ткаченко, яка зазначає, що якостей, які б характеризували майбутнього вчителя як такого, що має сформовану методичну компетентність, багато, але визначальну роль варто надавати гуманістичній спрямованості, професійно- педагогічному інтересу, професійній мобільності, креативності, соціальній відповідальності, самостійності, ініціативності, тактовності, толерантності, здатності до рефлексії тощо [8].

Виходячи із методичних завдань, які зобов'язані виконувати сучасні вчителі початкових класів, можна представити у загальному вигляді структуру їх методичної компетентності такими компонентами: методична освіченість, методичне мислення, методична творчість, методична культура. Проаналізуємо детальніше:

– методична освіченість – це сукупність методичних знань, умінь, навичок та особистісних якостей педагога;

– методичне мислення – система розумових дій, що виникають на основі пізнання, оцінювання та урегулювання професійної діяльності; вміння визначати цілі, планувати, вибирати оптимальні форми, методи, прийоми та засоби організації освітнього процесу;

– методична творчість – розвиненість уяви, інтуїції, прояв ініціативи, оригінальності і самостійності, уміння успішно та гнучко вирішувати методичні завдання відповідно до педагогічної теорії і практики, вимог сьогодення та прояв інтелектуальної активності при прийнятті рішень;

– методична культура – рівень досконалості, довершеності оволодіння системою цінностей, способами діяльності, які формуються в процесі активної, цілеспрямованої педагогічної діяльності.

Як показує практика, всі структурні компоненти методичної компетентності взаємопов'язані та взаємозумовлені. Методичне мислення неможливе без методичних знань та умінь, методична творчість неможлива без володіння розумовими операціями, методичну культуру можна розглядати як результат методичної творчості, методичного мислення та методичної освіченості. Методична культура майбутнього педагога є складовою його загальної культури і формується на кожному етапі професійного зростання, впродовж набуття життєвого досвіду, через рефлексію, засвоєння знань, умінь та навичок як в процесі фахової підготовки у ЗВО, так і в процесі самонавчання за допомогою методичного інструментарію з врахуванням освітніх традицій, ідей та ідеалів і є, по суті, найвищим результатом методичної підготовки. Сьогодні, як ніколи, актуальними є такі аспекти методичної компетентності, як: мобільність знань (постійне відновлення знань для успішного вирішення педагогічних завдань), гнучкість методу (застосування того або іншого методу залежно від освітніх завдань), критичність мислення (творче, нестандартне вирішення проблеми), відповідальність за дії. У процесі фахової підготовки важливу роль для формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів відіграє використання в освітньому середовищі ЗВО інноваційних педагогічних технологій, активних та інтерактивних методів навчання (проблемно-пошукові методи, метод проєктів, тренінги, рольові та ділові ігри, групова робота тощо).

Висновки. Таким чином, контекст державної політики та стратегії розвитку освіти в Україні орієнтує на нове осмислення методичної роботи як важливого чинника реалізації Концепції «Нова українська школа». Посилюється тенденція затребуваності суспільством інновацій в освіті, що зумовлює необхідність розробки принципово нових підходів



до взаємодії педагогічної науки та практики, запровадження сучасних технологій методичного менеджменту, формування методичної компетентності вчителів. Показниками сформованої методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів вважаємо: здатність до творчої професійно-методичної діяльності (відкритість до інноваційної діяльності; креативний погляд на події, явища); прояв нетрадиційного мислення (здатність генерувати нові ідеї; неординарно мислити; здатність відмовитись від стереотипних способів мислення; сформована творча уява, фантазія); оригінальне вирішення педагогічних ситуацій (вміння швидко, нетипово розв'язувати різні проблемні ситуації); здатність творчо осмислювати й продукувати нові методичні ідеї.

Література:

1. Біляковська О.О. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2021. С. 229-234.
2. Волобуєва Т. Б. Структура професійної компетентності сучасного педагога. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць* [за заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2005. Вип. XXVHL. С. 33–42.
3. Гасвець Я. Методична компетентність вчителя початкових класів: компоненти системи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 2(28). С. 212–224.
4. Жигайло О., Гунза О. Формування методичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у процесі викладання дисциплін природничо-математичного циклу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: Просвіта, 2013. Вип. 4. С. 184–190
5. Концепція «Нова українська школа», 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 05.02.2022).
6. Скворцова С. О. Методична компетентність учителя початкової школи. *Зб. наук. праць. Педагогічні науки*. Херсон: ХДУ, 2017. Вип. 65. С. 254–259. 74.
7. Словник довідник з професійної педагогіки: за ред. А. Семенової. Одеса: Пальміра, 2018. 272 с.
8. Ткаченко К. Г. Формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. Освіти» ДВНЗ ДДПУ. Слов'янськ, 2015. 20 с.

References:

1. Bilyakovska, O.O. (2021) Profesiynna kompetentnist' uchyatelya yak skladova efektyvnoyi pedahohichnoyi diyal'nosti [Professional competence of the teacher as a component of effective pedagogical activity]. *Scientific Bulletin of the Melitopol State Pedagogical University*, pp. 229-234 [in Ukrainian].
2. Volobuyeva. T. B. (2005). Struktura profesiynoyi kompetentnosti suchasnoho pedahoha [Structure of professional competence of a modern teacher]. *Humanization of the educational process*. Slovyansk: SDPU Publishing Center, pp. 33–42 [in Ukrainian].

3. Hayevets, Ya. (2013). *Metodychna kompetentnist' vchytelya pochatkovykh klasiv: komponenty systemy* [Methodical competence of primary school teachers: components of the system]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. Vol. 2(28), pp. 212–224 [in Ukrainian].

4. Zhigaylo, O., Gunza, O. (2013). *Formuvannya metodychnoyi kompetentnosti maybutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi vykladannya dystsyplin pryrodnycho-matematychnoho tsykladu* [Formation of methodological competence of future primary school teachers in the process of teaching the disciplines of the science and mathematics cycle]. *Current issues of humanitarian sciences*. Drohobych: Prosvita, Vol. 4, pp. 184–190 [in Ukrainian].

5. The concept of "New Ukrainian school", 2016. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf>. [in Ukrainian].

6. Skvortsova, S. O. (2017). *Metodychna kompetentnist' uchytylya pochatkovoyi shkoly* [Methodical competence of the primary school teacher]. *Collection of science works*. Kherson: KhSU, Vol. 65, pp. 254–259 [in Ukrainian].

7. Semenova, A. (2018). *Slovnyk dovidnyk z profesiynoyi pedahohiky* [Vocational pedagogy dictionary]. Odesa: Palmyra, 272 p. [in Ukrainian].

8. Tkachenko, K. G. (2015). *Formuvannya metodychnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi pedahohichnoyi praktyky* [Formation of methodological competence of future primary school teachers in the process of pedagogical practice]. *Candidate's thesis*. Slovyansk, 20 p. [in Ukrainian].



УДК 378.091.2:331.484[378:37][374:37.016:7.012]”195/200”

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-909-917](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-909-917)

Лаппо Віолетта Валеріївна доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології, Коломийський навчально-науковий інститут Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, вул. Лисенка, 8, м. Коломия, 782006, <https://orcid.org/0000-0002-9523-1295>

ВИХОВАННЯ ДОБРОЧИННОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В ПРОЦЕСІ ПОЗНАВЧАЛЬНОЇ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (90ті р.р. ХХ ст. – поч. ХХІ ст.)

Анотація. Стаття присвячена проблемам особистісного становлення майбутніх педагогів в умовах закладу вищої освіти. Якість процесу виховання залежить від змісту позанавчальної діяльності, яка сприймається, як самостійна система життєдіяльності студентів, забезпечує умови реалізації їх інтересів і потреб та сприяє формуванню в них готовності до реалізації соціальних функцій у суспільстві, в освітній, культурній і професійній сферах.

Автором розкрито суть поняття «дизайн» і «дизайнерська діяльність» як засобів педагогічного впливу на студентів, як механізмів розширення поля їх творчої діяльності у соціально-виховному процесі. Обґрунтовано ефективність впливу дизайну на особистість завдяки її включенню в дизайнерську діяльність.

Використання мистецтва дизайну в освітній сфері має вагомий педагогічний потенціал, оскільки впливає на формування і розвиток доброчинності як інтегральної особистісної якості.

Здійснено аналіз досвіду активізації мистецтва дизайну у позанавчальну діяльність майбутніх педагогів в контексті формування і розвитку доброчинності як особливої духовної цінності. Описано приклади поза-навчальної дизайнерської діяльності студентів 2-4 курсів, котрі навчались за освітніми програмами «Соціальна педагогіка», «Початкова освіта», «Дошкільна освіта» національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова та Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Особливу увагу автор приділяє доброчинним та мистецьким проектам для різних соціальних груп: проєкт «Подаруй людям радість»,



«Створимо наш світ прекрасним» (на допомогу соціальним педагогам); «Побут навколо нас», «Ми і театр» (для вчителів початкової школи), тематичні мандрівки музеями, відтворення в малюнку «Пейзажі околиці села (міста)», «Національні костюми України» з метою розширення світобачення тощо; організація просвітницької роботи в університетах на тему «Наше життя і мистецтво дизайну», мистецької лабораторії завдяки впровадженню соціально-освітньої програми для людей літнього віку («Перлінка із твоєї скриньки»); ляльковий театр для дітей загальноосвітнього закладу інтернатного типу; фестиваль «Весняні кольори», виготовлення вітальних листівок для учасників АТО; фотовиставка «Природа і Я» для любителів мандрівок і пейзажів.

Ключові слова: виховання, майбутні педагоги, позанавчальна діяльність, дизайн, добротність.

Lappo Violetta Valeriivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Kolomyia Educational and Scientific Institute of Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk, Lysenko St., 8, Kolomyia, 782006, <https://orcid.org/0000-0002-9523-1295>

EDUCATION OF CHARITY OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF EXTRA-CURRICULAR DESIGN ACTIVITY (90s of the XXth century - the beginning of the XXIst century)

Abstract. The article is devoted to the problems of personal development of future teachers in the conditions of a higher education institution. The success of education depends on the content of extracurricular activities, which is perceived as an independent system of students life, provides conditions for the realization of their interests and needs, and contributes to the formation of their readiness to implement social functions in society, in the educational, cultural and professional spheres.

The author revealed the essence of the concept of «design» and «design activity» as means of pedagogical influence on students, as mechanisms of expanding the field of their creative activity in the social-educational process. The effectiveness of the influence of design on personality due to its inclusion in design activity is substantiated.

The use of the art of design in the educational field has a significant pedagogical potential, as it affects the formation and development of charity as an integral personal quality.



The analysis of the experience of activating the art of design in the extracurricular activities of future teachers in the context of the formation and development of charity as a special spiritual value was carried out. Examples of extracurricular design activities of students of 2-4 years who studied under the educational programs «Social Pedagogy», «Primary Education», «Preschool Education» of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov and Prykarpattia National University named after Vasyl Stefanyk.

The author pays special attention to charitable and artistic projects for various social groups: the project «Give people joy», «Let's make our world beautiful» (to help social pedagogues); «Life around us», «We and the theater» (for primary school teachers), thematic trips to museums, reproduction in the picture «Landscapes of the outskirts of the village (city)», «National costumes of Ukraine» for the purpose of broadening the worldview, etc.; the organization of educational work in universities on the topic «Our life and the art of design», an art laboratory thanks to the implementation of a social and educational program for the elderly («Pearl from your box»); puppet theater for children of a boarding school; «Spring Colors» festival, production of greeting cards for ATO participants; photo exhibition «Nature and I» for lovers of travel and landscapes.

Keywords: education, future teachers, extracurricular activities, design, charity.

Постановка проблеми. Переосмислення пріоритетних завдань і змісту виховання студентської молоді зумовлено тим, що вища освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості.

В означеному контексті особливої актуальності набуває проблема виховання добродійності позаяк саме в осередку вищої школи відбувається формування майбутнього фахівця з усталеною системою соціально значущих цінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження у царині педагогіки засвідчують значний інтерес сучасних науковців до проблем виховання в умовах ЗВО. В працях К.І. Байші, Ю.І. Боловацької, М.Г. Гавриленко, І.А. Ковальчук, І.І. Корольової, Т.А. Логвиновської теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність змістового і методичного забезпечення процесу виховання студентів

засобами дизайнерської діяльності. Зокрема викликають зацікавлення думки вчених В.А. Бітаєва, Т.В. Бутківської про те, що виховання – це цілеспрямований процес засвоєння певної системи знань, норм, цінностей, відносин, способів поведінки, що дозволяє людині функціонувати в якості повноцінного члена суспільства, громади, групи, в яких формується певний тип особистості, що засвоїла соціальний досвід і реалізує його на засадах морально-духовних цінностей.

Саме виховання виступає умовою і засобом створення комфортного простору, який дозволяє студентам реалізувати особистісний потенціал, включення студентів у проектування життєвих планів і проєктів власної життєдіяльності [1; 2].

Успіх виховання залежить від змісту позанавчальної діяльності, яка сприймається, як самостійна система життєдіяльності студентів, забезпечує умови реалізації їх інтересів і потреб та сприяє формуванню в них готовності до реалізації соціальних функцій у суспільстві, в освітній, культурній і професійній сферах. В означеному контексті А.Й. Капська і І.С. Рижова доводять ефективність активізації дизайнерської діяльності у виховній роботі на факультетах (інститутах) немистецького профілю [3; 4]

Мету статті вбачаємо у визначенні провідних засад виховання добродійності у позанавчальній дизайнерській діяльності майбутніх педагогів в період 90х років ХХ ст. та на початку ХХІ ст.

Виклад основного матеріалу. Практичне втілення теоретичних здобутків вітчизняної педагогічної науки відображено в позитивному досвіді позанавчальної дизайнерської діяльності студентів 2-4 курсів, котрі навчались за освітніми програмами «Соціальна педагогіка», «Початкова освіта», «Дошкільна освіта» національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова та Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Впродовж 90х років ХХ ст. та на початку ХХІ ст. позанавчальна діяльність поступово заповнювалась новими формами і новим змістом виховання. В осередках згаданих ЗВО впроваджувались багатоаспектні програми, що дозволяло залучати студентів різних курсів до розвитку у них соціальної активності, добродійності у поєднанні з художнім вдосконаленням дизайнерської діяльності.

У майбутніх педагогів формувалася відповідальність за створення дизайну середовища у підшефних класах навчального закладу інтернатного типу, позааудиторних виховних заходів, тематичних днів (Різдвяні свята, День захисту дітей, День Матері, день іменинника та ін.); конкурс оформлення вітання батькам, педагогам, вчителям їхньої школи, дітям-



сиротам; розробки дизайну для подарунків для вихованців дитячих будинків сімейного типу, самотніми людьми похилого віку тощо. Це спонукало формувати в учасників виховного процесу почуття причетності до спільної справи, орієнтувати їх на результати соціально значущої добродійної діяльності, необхідної для інших людей.

На особливу увагу заслуговує практика організації соціально-виховного проектування, яка впродовж тривалого часу реалізується студентами та викладачами педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Така форма роботи потребувала вирішення різних завдань і головне, у різних сферах життєдіяльності: навчальній, виховній, соціально значущій, культурно-творчій, професійно-орієнтованій. Такі комплексні проекти доцільно реалізувати поетапно, поступово розширюючи спектр запропонованих завдань.

Скажімо, спочатку студенти визначались з практичною спрямованістю проекту, його можливістю включати якомога ширше коло інших учасників, задіяних у творчих групах, різних творчих школах, факультативах. Потім координатори різних Шкіл і творчих груп поступово включають учасників в активні форми роботи, які є складовими в структурі конкретного проекту. При цьому було використано метод дискусії, який дозволив студентам визначити як назву проекту («Наше життя і мистецтво дизайну»), так і основні напрями виховної діяльності кожної із включених виховних структур позанавчальної виховної роботи. Метод дискусії виявився найбільш прийнятливим у виховній роботі над проектом, оскільки він стимулював прояв інтересу студентів до проблеми, дозволяв висловлювати, переконувати і відстоювати свою позицію на достойному рівні комунікації, обґрунтувати доцільність та адекватність форм роботи.

Реалізація зазначених завдань дозволяла зосередити увагу на умінні формувати у студентів організаторські навички, брати на себе відповідальність за впровадження адекватних до завдань форм виховної роботи, проявляти самостійність у визначенні і реалізації етапів створення дизайн-продукції. Причому одночасно закріплювалися набуті знання й уміння та проявлялася індивідуальна ініціативність й активність кожного із учасників проекту, програм та окремих форм виховної діяльності, орієнтованої на добродійність.

Перелік напрямів, вирішення завдань і функцій учасників різних організаційних форм виховної діяльності здійснювали координатори (в основному це студенти 3-4 курсів, куратори груп та керівники різних студій, гуртків, Шкіл).

Слід відзначити, що важливою умовою для даного процесу є стимулювання самостійності в діяльності студентів, надання індивідуальної допомоги, інтеграції зусиль всіх суб'єктів виховного процесу. [5, с.83].

Важливим аспектом у виховному процесі є вміння кураторів - студентів і педагогів реалізувати проекти, програми і різні організаційні форми, орієнтуючи їх на різні групи учасників і глядачів.

Деякі форми передбачають їх впровадження поза стінами навчального закладу, а це, у свою чергу, дозволяє студентам четвертого року навчання визначити «індивідуальну траєкторію» у виховній роботі, науці, майбутній педагогічній діяльності. Тому цілком виправданими стали дні «соціальних акцій», які дають можливість студентам організувати соціально-значущі справи для різних установ, шкіл різного типу, реабілітаційних центрів, центрів для людей похилого віку [6, с.65-66].

Важливою є тенденція, щоб різні організаційні форми соціальної спрямованості були доцільними і потрібними для різних соціальних інституцій: у клубах, громадській організації, творчому об'єднанні тощо. При цьому студенти самостійно проводять рекламно-інформаційну акцію, визначаються з приміщенням, складом аудиторій, технічним забезпеченням, запрошенням гостей, учасників різних творчих самодіяльних груп студентів.

Зазвичай у процесі проведення соціальних акцій кожен із студентів має можливість «виконувати» свою соціальну роль: організатора, куратора, дипломата в перемовинах, режисера і виконавця, художника і ведучого. Такі комплексні проекти і програми сприяють подальшому розвитку і саморозвитку студентів, формуванню навичок співробітництва з різними людьми і в різних ситуаціях, оволодінню культурою відносин.

Завершення багатоаспектних проектів дозволяє підвести підсумки творчої діяльності студентів протягом року, продемонструвати власні художні і дизайнерські вироби, наукові розробки виховних процесів.

Аналіз досвіду позанавчальної діяльності студентів і викладачів національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова засвідчує, що дизайнерське мистецтво актуалізує у майбутніх освітян прагнення до самореалізації, яка може досить ефективно здійснюватись у виховному процесі. При цьому здійснюється формування уміння практично застосовувати набуті знання й уміння у навчальному процесі та можливості їх реалізації під час проведення позаурочної роботи з школярами: дизайн у виготовленні вітальних листівок, допомога у



створенні карнавальних костюмів, дизайнерське оформлення святкової зали.

Водночас однією із форм виховання у студентів навичок роботи зі школярами може стати просвітницька робота, яка реалізувалась на добродійних засадах у проєкті «Наше життя і мистецтво дизайну», оскільки студенти, які беруть участь у даному проєкті, можуть у доступній формі формувати в дітей чи в студентів інших спеціальностей критичне ставлення до сприйняття деструктивного дизайну, антигуманістичних дизайнерських образів, засобів предметного середовища, особистісного іміджу, сприйняття освітнього і домашнього інтер'єру.

Використання у комплексному проєкті таких форм просвітницької роботи спонукає студентів до пошуків засобів донесення власних ідей: самостійне планування заняття, визначення різних видів наочності, підготовки тестового матеріалу, порівняння різних дизайнерських рішень, доступних для конкретних слухачів і глядачів.

Включення студентів у просвітницьку діяльність сприяє прояву мовленнєвої та емоційної культури у процесі їх виступів, дозволяє виробляти відповідний алгоритм донесення інформації, у студентів з'являється відчуття дотичності до проєкту, сприйняття ідей інших учасників проєкту, що відображається в діалогічному спілкуванні.

Основними формами роботи стали індивідуальна і групова діяльність, міжгруповий і мікрогруповий обмін результатами діяльності. Окрім того, досить продуктивними виявилися додаткові форми роботи учасників студій, клубів, Шкіл: виступи студійців перед слухачами, виставки їхніх доробок в різних аудиторіях, створення мікрогруп дизайнерської діяльності в школах, дошкільних дитячих закладах тощо.

Саме в позанавчальній діяльності в освітньому середовищі реалізувався набутий студентами соціальний досвід, що підтверджується діяльністю: Мистецької лабораторії завдяки впровадженню соціально-освітньої програми для людей літнього віку («Перлинка із твоєї скриньки»); ляльковий театр для дітей загальноосвітнього закладу інтернатного типу; фестиваль «Весняні кольори», виготовлення вітальних листівок для учасників АТО; фотовиставка «Природа і Я» для любителів мандрівок і пейзажів. Все це в сукупності посилювало рівень соціальності учасників експерименту.

Значення процесу реалізації соціальних програм однозначно позитивно оцінювалось студентами як у ході процесу, так і за результатами. Мається на увазі, наприклад проведення щорічного свята «Подаруй дітям радість», до якого кожен із студентів готує особисті

подарунки, виготовлення яких обумовлювалося їхніми спеціальностями і спеціалізаціями з врахуванням особливостей контингенту дітей загальноосвітнього закладу (м. Київ) та реабілітаційного центру м. Києва Солом'янського району.

Майбутні соціальні педагоги і соціальні працівники підготували ляльковий театр, де ляльки виготовлялись як художні образи казок, літературних інсценівок, одночасно створювались для них авторські казкові костюми. Після завершення свята всі ляльки були подаровані вихованцям разом з подарунковою листівкою, яка також була створена студентами для учнів.

Означені вироби розроблялися як у творчій майстерні при кафедрі, так і на заняттях з методики художньо-прикладного мистецтва. Всі учасники таких подій і дійств індивідуально проектували свій дарунок, самостійно його презентували й особисто вручали.

Дана форма роботи, безперечно, сприяє позитивному, емоційному сприйняттю студентами фрагментів виховної діяльності, де мистецтво дизайну посідає чільне місце у спілкуванні з вихованцями.

Висновки. Виховання доброчинності ефективно відбуватиметься за умови активізації позанавчальної роботи, що ґрунтується на діяльнісному підході (передбачає включення студентів у різні форми виховної діяльності), аргументаційному (доводить можливість включення у виховну діяльність з аргументацією вибору форм роботи), мотиваційно-оцінювальному (вмотивовує власну позицію при вирішенні виховних завдань, стимулюючи відповідальність за рішення і дії).

Узагальнення досвіду вітчизняних ЗВО засвідчує дієвість та результативність окремих педагогічних чинників, якими виступають зміст, засоби дизайнерської діяльності, форми і методи їх впровадження у позанавчальній виховній роботі.

Результати дослідження підтверджують, що ефективність виховання студентів у позанавчальній виховній діяльності може істотно підвищитись, якщо буде використано один із видів творчої діяльності, зокрема, дизайнерської.

Саме дизайнерська діяльність студентів педагогічних спеціальностей сприятиме самовдосконаленню, самореалізації, розвитку і утвердженню доброчинності як визначальної якості духовної спрямованості життєустрою особистості.

Література:

1. Бітаєв В. А. Людина і соціокультурне середовище: проблема взаємоадаптації. *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності: альманах*. Київ, 2000. С.81-90.



2. Бутківська Т. В. Цінності в контексті соціокультурної освіти. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 3. С. 33-93.

3. Капська А. Й. Соціальне виховання студентів у сучасній вищій школі - одна із актуальних проблем. *Збірник наукових праць*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. С. 68 -73.

4. Рижова І. С. Самореалізація людини в дизайнерській предметній творчості. *Гуманітарний вісник : збірник наукових праць*. Запоріжжя, 2007. Вип. 29. С. 198-215.

5. Прусак В. Ф. Організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2006. 300 с.

6. Капська А. Й., Лю Сінь. Роль дизайнерської діяльності у структурі соціального виховання. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна*. Кам'янець-Подільський : «Медобори-2006», 2017. Вип. 29. С. 62-73.

References:

1. Bitaiiev V. A. (2000) Liudyna i sotsiokulturne seredovyshe: problema vzaiemoadaptatsii [Man and sociocultural environment: the problem of mutual adaptation]. Aktualni filosofski ta kulturolohichni problemy suchasnosti: almanakh. Kyiv. S.81-90. [in Ukrainian]

2. Butkivska T.V. (1995) Tsinnosti v konteksti sotsiokulturnoi osvity [Values in the context of sociocultural education]. Pedagogika i psykholohiia. № 3. S. 33-93.

3. Kapska A. Y. (2007) Sotsialne vykhovannia studentiv u suchasni vyshchii shkoli odna iz aktualnykh problem [Social education of students in modern higher education is one of the urgent problems]. Zbirnyk naukovykh prats. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova. S. 68 -73. [in Ukrainian]

4. Ryzhova I. S. (2007) Samorealizatsiia liudyny v dyzainerskii predmetnii tvorchosti [Self-realization of a person in design subject creativity]. Humanitarnyi visnyk. Zbirnyk naukovykh prats. Zaporizhzhia. Vyp. 29.S. 198-215. [in Ukrainian]

5. Prusak V. F. (2006) Orhanizatsiino-pedahohichni zasady pidhotovky maibutnikh dyzaineriv u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Organizational and pedagogical principles of training future designers in higher educational institutions of Ukraine] dys. ... kand. ped. nauk./ Prykarpatskyi natsionalnyi un-t im. Vasyliia Stefanyka. Ivano-Frankivsk. 300 s. [in Ukrainian]

6. Kapska A. Y., Liu Sin. (2017) Rol dyzainerskoi diialnosti u strukturi sotsialnoho vykhovannia [The role of design activity in the structure of social education]. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka. Seriia sotsialno-pedahohichna. Kamianets-Podilskyi : «Medobory-2006. Vyp. 29. S. 62-73. [in Ukrainian]



УДК 37.013.42:316.362-0581

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-918-930](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-918-930)

Лісовець Олег Васильович доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, професор, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, вул. Графська, 2, м. Ніжин, 16600, тел.: (097)931-73-98, <https://orcid.org/0000-0002-4641-3121>

Криловець Микола Григорович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, вул. Графська, 2, м. Ніжин, 16600, тел.: (063)591-36-77, <https://orcid.org/0000-0002-8322-9606>

Борисюк Світлана Олексіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, вул. Графська, 2, м. Ніжин, 16600, тел.: (068)107-21-84, <https://orcid.org/0000-0001-6245-5279>

ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОЯВІВ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА У МОЛОДІЙ СІМ'Ї НА ЕТАПІ ЇЇ СТВОРЕННЯ

Анотація. Актуальність проблеми прояву різних видів домашнього насильства в українських реаліях, комплексність і складність самого феномену насильства спричиняє необхідність пошуку ефективних шляхів профілактики і попередження виникнення цього негативного соціально-психологічного явища. Домашнє насильство є чинником соціального ризику й призводить до поглиблення соціальної, психологічної, моральної роз'єднаності, взаємної недовіри й ворожості щодо інших членів родини, жорстокості у спілкуванні з найближчим оточенням. У соціальній роботі із сім'єю особливо нагальною є потреба щодо профілактики домашнього насильства серед осіб, які готуються створити молоду сім'ю. Формування насильницьких взаємостосунків у сім'ї не вичерпуються окремим фактором, вони є наслідком сукупності насильницьких відносин. Чим і обґрунтовується комплексний підхід до програми профілактики цього явища на особистісному, сімейному, соціальному рівнях.

Метою статті є аналіз особливостей попередження проявів домашнього насильства у молодій сім'ї в період її створення та обґрунтування переваги консультативного підходу до профілактики цього явища на основі результатів емпіричного дослідження.



Визначено, що організаційно-технологічні аспекти сімейного консультування партнерів у дошлюбний період недостатньо розроблені. Дошлюбне консультування саме молодих людей спрямоване на формування у їх уяві образу майбутньої родини без проявів насильства та жорстокого поводження. Члени молодого сім'ї повинні усвідомити, що домашнє насильство не лише руйнує відносини в родині, стає причиною фізичних та глибоких психологічних травм, а й виступає однією із передумов руйнації правових, моральних та духовних засад суспільства.

У висновку наголошено, що питання гендерного аспекту проявів домашнього насильства та ефективних методів його попередження потребують подальшого дослідження. На перший план виходить потреба у профілактиці проявів домашнього насильства серед осіб, які планують створення сім'ї. Ефективним шляхом досягнення мети формування у молодих осіб позитивного іміджу сімейного способу життя разом з підготовкою їх до виконання родинних обов'язків є консультативні технології.

Ключові слова: домашнє насильство, молода сім'я, родина, готовність студентської молоді до створення сім'ї, попередження домашнього насильства, підготовка до сімейного життя, соціальна робота, консультування.

Lisovets Oleh Vasylovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Professor, Nizhyn Mykola Gogol State University, Graftska St., 2, Nizhyn, 16600, tel.: (097) 931-73-98, <https://orcid.org/0000-0002-4641-3121>

Krylovets Mykola Hryhorovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Nizhyn Mykola Gogol State University, Graftska St., 2, Nizhyn, 16600, tel.: (063)591-36-77, <https://orcid.org/0000-0002-8322-9606>

Borisyuk Svitlana Oleksiivna Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of Social Pedagogy and Social Work, Nizhyn Mykola Gogol State University, Graftska St., 2, Nizhyn, 16600, tel.: (068)107-21-84, <https://orcid.org/0000-0001-6245-5279>

WARNING OF MANIFESTATIONS OF DOMESTIC VIOLENCE IN A YOUNG FAMILY AT THE STAGE OF ITS CREATION

Abstract. The urgency of the problem of the manifestation of various types of domestic violence in Ukrainian realities, the complexity and



complexity of the phenomenon of violence itself makes it necessary to find effective ways to prevent and prevent the occurrence of this negative social and psychological phenomenon. Domestic violence is a factor of social risk and leads to a deepening of social, psychological, moral disunity, mutual mistrust and hostility towards other family members, cruelty in communication with the closest environment. In social work with the family, there is a particularly urgent need to prevent domestic violence among people who are preparing to start a young family. The formation of violent relationships in the family is not limited to a single factor, they are the result of a set of violent relationships. What justifies the comprehensive approach to the prevention program of this phenomenon at the personal, family, and social levels.

The purpose of the article is to analyze the features of prevention of manifestations of domestic violence in a young family during the period of its creation and to justify the advantage of a consultative approach to the prevention of this phenomenon based on the results of an empirical study.

It was determined that the organizational and technological aspects of family counseling of partners in the premarital period are not sufficiently developed. Premarital counseling for young people is aimed at forming in their imagination the image of a future family without manifestations of violence and ill-treatment. Members of a young family must realize that domestic violence not only destroys family relationships, causes physical and deep psychological injuries, but also acts as one of the prerequisites for the destruction of the legal, moral and spiritual foundations of society.

The conclusion emphasizes that the issue of the gender aspect of manifestations of domestic violence and effective methods of its prevention require further research. The need to prevent manifestations of domestic violence among people planning to start a family comes to the fore. Consulting technologies are an effective way to achieve the goal of forming a positive image of a family lifestyle in young people, along with preparing them to fulfill family responsibilities.

Keywords: domestic violence, young family, family, readiness of student youth to start a family, prevention of domestic violence, preparation for family life, social work, counseling.

Постановка проблеми. Насильство у сім'ї на різних етапах її розвитку та функціонування є однією з поширених і соціальних проблем, з якою прямо чи опосередковано стикається більшість населення. Наслідки російсько-української війни та дії воєнного стану в Україні, зниження рівня життя, майнове розшарування суспільства,



безробіття, соціально-побутова невлаштованість, юридична безграмотність; загальна психологічна напруженість, що може призводити до алкоголізації і наркотизації, втрати морально-психологічних орієнтирів – все це негативно відображається на родині, призводить до зниження культури спілкування, до загострення сімейних конфліктів і провокує, загалом, сімейне неблагополуччя.

Одним із феноменів такого стану неблагополуччя є прояви насильства в родині, що у нинішніх умовах набирають загрозливих розмірів. Разом з тим виникає нагальна потреба профілактики та дій щодо запобігання поширенню цього негативного явища на рівні як держави, так і окремої територіальної громади. Адже до проявів насильства у сім'ях призводять певні соціальні та культурні умови. Серед них: відсутність у соціальній свідомості чіткої оцінки фізичних покарань; демонстрація насильства у засобах масової інформації; недостатнє розуміння суспільством насильства як соціальної проблеми; низька правова грамотність населення; недостатня обізнаність громадян щодо своїх прав; недосконалість законодавства.

Варто зазначити, що домашнє насильство поширене серед усіх груп населення, не залежно від їх соціального статусу та походження, морально-етичних переконань і цінностей, релігійних уподобань тощо. Іноді, особи (частіше діти та люди похилого віку), які страждають від насильницького впливу рідних, і не здогадуються, що до них застосовуються неправомірні дії та порушуються їх права. Тому так важливо знати, як захиститися від насильства та розпізнавати такі дії. Домашнє насильство не є просто непорозумінням, це дії, які повторюються систематично та регулярно у взаємовідносинах між членами родини.

У нормативному аспекті домашнє насильство визначається як «діяння (дії або бездіяльність) фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, що вчиняються в сім'ї чи в межах місця проживання або між родичами, або між колишнім чи теперішнім подружжям, або між іншими особами, які спільно проживають (проживали) однією сім'єю, але не перебувають (не перебували) у родинних відносинах чи у шлюбі між собою, незалежно від того, чи проживає (проживала) особа, яка вчинила домашнє насильство, у тому самому місці, що й постраждала особа, а також погрози вчинення таких діянь» [1].

Особливо ефективною може виявитися профілактична робота з молодими людьми (зокрема, зі студентською молоддю), які планують створення сім'ї, адже існує ймовірність, що вони можуть перенести у

свою сім'ю стереотипи поведінки, яка практикувалася у батьківських сім'ях. Тому виховна і профілактична робота зі студентами має бути спрямована на формування у молодих людей доброзичливого та відповідального ставлення один до одного, коректної поведінки у сім'ї, культивування здорового способу життя та розповсюдження такої моделі поведінки серед свого оточення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті теорії конфлікту достатньо висока ступінь наукової розробки основних теорій насильства, і це обумовлює можливість дослідження різноманітних аспектів такого явища. У соціально-педагогічній науковій спадщині тема профілактики насильства у сім'ї частково представлена в роботах Т. Алексеєнко, Т. Андреєнкової, В. Байдик, Т. Войцях, В. Захарченко, Т. Лях, І. Трубавіної та ін. Теоретичні засади проблеми насильства над дітьми досліджували Н. Абдель-Хаді, Л. Алексеєва, О. Безпалько, Н. Максимова; соціально-правові аспекти захисту дітей від насильства вивчали Б. Цісар, Р. Миронюк; загальні питання профілактики сімейного неблагополуччя досліджували Т. Спіріна, Н. Клішевич та ін.

Загалом, вітчизняні та зарубіжні дослідники (Х. Вінфінг, Дж. Барнз) зазначають основні характеристики сімейного насильства як інтерактивного процесу, де виділяється суб'єкт, що його здійснює, і жертва. Якісний та кількісний аналіз зареєстрованих випадків домашнього насильства засвідчує, що найбільш розповсюдженими видами психологічне і фізичне насильство; гвалтівниками найчастіше виступають родичі; частота насильства не пов'язана з етнічною чи конфесійною приналежністю; рівень освіти не корелюється з частотою проявів насильства; насильство може зустрічатися частіше в родинях, коли шлюб зберігається заради дітей; домашнє насильство має циклічний характер, до того ж, замкнуте коло із залежними членами родини може бути причиною відтворення такої моделі поведінки у наступних поколіннях.

З одного боку, поширеність проблеми домашнього насильства в українському соціальному середовищі, з іншого, складність і комплексність прояву даного феномену спричиняє необхідність пошуку ефективних шляхів профілактики і попередження виникнення явища домашнього насильства у сім'ях уже на етапі їх створення.

Мета статті: проаналізувати особливості попередження проявів домашнього насильства у молодій сім'ї в період її створення та обґрунтувати переваги консультативного підходу до профілактики цього явища на основі результатів емпіричного дослідження.

Виклад основного матеріалу. Законодавство з питань попередження домашнього насильства починає бути ефективним інструментом захисту



від насильницьких дій за умови широкого доступу до інформації із питань профілактики насильства у родині, партнерства громадських організацій та органів влади і місцевого самоврядування, за активної протидії кожного громадянина такому принизливому для людської гідності явищу.

Згідно Закону України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» (2017) [1] визначаються різні види домашнього насильства: психологічне, фізичне, економічне, сексуальне. На думку вітчизняних дослідників, до проявів фізичного насильства відноситься насильницький примус особи до чого-небудь, побиття та удари, стусани, штовхання, ляпаси, введення обмежень свободи дитини та залишення її у небезпеці, заборони, погрози, заподіяння смерті та різні правопорушення насильницького характеру [2]. Психологічне насильство проявляється у словесних образах і погрозах, у діях переслідування, залякування, приниження дитини, які завдають шкоди її психічному здоров'ю [3, с. 16]. Різні форми психологічного насильства проявляються як ігнорування, знуцання, ізоляції від звичного оточення, приниження гідності, зниження самооцінки особи, заподіяння їй душевних страждань. Проблемою є те, що наслідки психологічного насильства мають значний негативний вплив на подальше життя особи у дорослому віці, а у поточному моменті цей вид насильства складно ідентифікувати саме за ознаками насильницьких дій.

Законодавством сексуальне насильство у родині визначається як форма домашнього насильства, що проявляється як «будь-які діяння сексуального характеру, вчинені стосовно повнолітньої особи без її згоди або стосовно дитини незалежно від її згоди, або в присутності дитини, примушування до акту сексуального характеру з третьою особою, а також інші правопорушення проти статевої свободи чи статевої недоторканості особи, у тому числі вчинені стосовно дитини або в її присутності» [1]. У складних випадках, коли сексуальне насильство охоплює і психологічне, і фізичне насильство, це ще більше травмує жертву, активізує її суїцидальні наміри. Складним для вирішення у науковому і практичному аспекті є питання розмежування різних форм домашнього насильства, оскільки фізичне насильство травмує не лише тілесну, а й моральну, емоційну сфери особи, сексуальний примус передбачає приниження її гідності [4].

Дослідники причин домашнього насильства щодо дітей (Т. Спіріна, А. Цвігун) визначають, що жорстоке поводження з дітьми є наслідком того, що батьки у дитинстві також страждали від насильства і у їх досвіді нема інших моделей поведінки як вирішувати проблеми шляхом

образ чи побиттям [5]. І як наслідок – дисгармонія у взаємостосунках між дітьми, батьками, іншими членами родини, яка може перерости у насильство над дітьми. Тому підвищення рівня педагогічної культури батьків є умовою зменшення прояву насильства у сім'ї. І формування готовності молодих людей до конструктивної взаємодії у системі родинних стосунків продовжує бути пріоритетною темою сучасних наукових досліджень.

За останні роки суттєво змінилася дошлюбна поведінка молоді та перестали діяти традиційні установки. На думку Т. Левицької готовність молоді до сімейного життя є складним психологічним утворенням, що залежить від низки суб'єктивних та об'єктивних чинників. До суб'єктивних чинників можна віднести: вік претендентів, сприятливий для створення сім'ї та народження дитини; темперамент і характер; мотиви, що спонукають молодь до шлюбу; соціальна зрілість. Що стосується основних об'єктивних чинників, то такими є: вплив суспільної думки (страх залишитися без партнера/ки, приклад друзів, які вже мають власну сім'ю); бажання батьків не пропустити вигідну кандидатуру для шлюбу дитини тощо [6].

Численна кількість зіткнень і конфліктів припадає на перші роки створення сім'ї, коли формуються і закріплюються індивідуальні стереотипи спілкування, узгоджуються системи цінностей і спільні світоглядні позиції. Таким чином, на цій стадії відбувається пристосування подружжя один до одного, пошук такого типу відносин, який задовольнив би обох. Дослідники проблеми зазначають щодо домашнього насильства критичним є перший шлюбний період (до 1,5–2 років) і період після 10–15 років спільного життя. Це етапи двох основних криз міжособистісних сімейних відносин, за час яких змінюються як самі відносини, так і їх учасники. При цьому перший критичний період, який обумовлює зміни в поведінці можливої жертви домашнього насильства, пов'язаний з повним «розчиненням» її ідентичності в партнері і у взаєминах з ним.

До характерних ознак сприятливого сімейного мікроклімату науковці відносять: згуртованість членів сім'ї, доброзичливість, почуття захищеності, терпимість, взаємна повага, взаємодопомога, чуйність, співчуття, прагнення допомагати один одному, співпереживання, відповідальність за сім'ю та кожного її члена. Особливого значення для побудови психологічного клімату сім'ї має доброзичливе спілкування між її членами, яке проявляється у здатності правильно і своєчасно реагувати на слова, на прохання, надавати допомогу у важких ситуаціях, в умінні разом відпочивати, знімати напругу, втому, стрес [7].



Однак, дослідження свідчать про існування певних проблем щодо сприйняття молодими людьми себе у сімейному житті, незнання елементарних норм сімейного права, хибне уявлення про особливості статево-рольової поведінки; відсутність психологічної готовності до домашньої роботи, рівномірного розподілу домашніх обов'язків, незрілість окремих особистісних якостей, які необхідні для гармонійного спілкування у шлюбі та вирішення конфліктних ситуацій; відсутність психологічної і практичної підготовки до виховання та догляду дітей, виконання материнських/батьківських функцій.

Для визначення стану проблеми готовності молодих людей створювати сім'ю без проявів домашнього насилля нами було проведено емпіричне дослідження серед студентів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, які виявили бажання укласти шлюб. Шість пар молодих людей віком до 35 років (6 осіб жіночої статі і 6 осіб – чоловічої) погодились взяти участь у спільній з нами пошуковій роботі, яка складалася з вивчення їх обізнаності щодо теми насильства у сім'ї та дослідження особистісних якостей кандидатів на створення сім'ї з використанням емпіричних методів (спостереження, бесіди, анкетування).

Поставлені основні завдання дослідження полягали у з'ясуванні таких проблемних питань, як:

- визначення респондентами змісту поняття насильства (студенти описували, як вони розуміють феномен насильства);
- виявлення їхніх уявлень про найбільш поширені форми насильства та аналіз місць, де люди найчастіше зазнають насильства, виявлення форми прояву домашнього насильства, з'ясування частоти випадків насильства;
- поінформованість студентів про види допомоги, що надається для потерпілих і насильників (механізми передачі інформації про випадки насильства; напрямки допомоги, яка надається потерпілим від домашнього насильства);
- виявлення рівня схильності до проявів насильницьких дій самими досліджуваними.

З досліджуваними молодими людьми, які готувалися до створення сім'ї, була проведена діагностична бесіда «Життя родини без насильства» з використанням засобів групового консультування. Метою такої бесіди стало ознайомлення молоді з актуальністю у сучасних умовах проблеми домашнього насильства, оволодіння способами розрізняти види насильства та розробляти відповідну стратегію поведінки у ситуаціях ризику. Відповідно до поставленої мети були

визначені завдання проведення такої бесіди на тему «Життя родини без насильства» досліджувані мають підвищити рівень поінформованості про свої права та механізми їх використання, про розповсюджені форми насильства та їх наслідки; поінформованості про можливі способи захисту від насильства; про способи стримування та контролювання власної агресії; дізнатися про те, куди необхідно звернутися за допомогою потерпілим від домашнього насильства.

В ході бесіди «Життя родини без насильства» було встановлено наступне:

- пари мають досить точне уявлення про фізичне, сексуальне та менше - про психологічне насильство, а такий вид насильства як економічне знайомий лише незначній частині досліджуваних;

- на думку студентів, чинник «вулиці», а не організоване навчання конструктивному спілкуванню, має сьогодні значний вплив на формування світогляду молодої людини. Домінування фактору «вулиці» може активізувати механізми соціально-психологічного наслідування дій дорослих, які можуть бути антисоціальними і не сприяють розвитку здорових стосунків між членами сім'ї;

- половина респондентів зізналися в тому, що часто зазнавали фізичних покарань з боку батьків (особливо, за не виконання побутових прохань батьків, таких як: прибирання, миття посуду та за низьку успішність навчання у школі).

За результатами дослідження стану готовності студентської молоді вступити у шлюб, зроблені такі висновки:

- проблема насильства, на думку молоді, є сьогодні надзвичайно актуальною, тому вона потребує глибокого вивчення та комплексного підходу до програми профілактики цього явища;

- серед основних видів насильства, які становлять особливу небезпеку для розвитку особистості, на думку респондентів, є фізичне кривдження та психологічне (емоційне) насильство;

- основні причини виникнення насильства серед молоді – це вживання алкоголю та наркотичних речовин; наслідування негативних моделей поведінки дорослих та низький рівень педагогічної культури батьків;

- демонстрація на телеекрані бойовиків має сьогодні значний вплив на формування світогляду молодої людини;

- як засвідчило опитування, найбільш поширеним видом насильства є фізичне знущання.

Наступним завданням нашого дослідження стало вивчення стану досліджуваних, за якого вони схильні проявити агресію у стосунках. За



результатами проведеної «Методики діагностики показників та форм агресії А. Басса – А. Дарки», ми визначили, що у переважній частині досліджуваних осіб виявлений середній рівень агресивності, тобто в них спостерігається адаптивна поведінка, такі люди уперті, настирливі, наполегливі і енергійні, вміють стримувати пориви злості, коли такі є, бути тактовними і дипломатичними. В принципі, загальні показники агресивності досліджуваних осіб мали б визначати форму подальшої нашої роботи, а саме: якщо показники агресії завищені, то необхідна дошлюбна консультативна робота з молодими людьми, спрямована на корекцію їх поведінки, а в разі, якщо одержані показники агресії та ворожості респондентів у межах норми, то достатньо буде провести з майбутніми членами сім'ї переважно роз'яснювальну і просвітницьку роботу.

Виходячи з того, що у переважній більшості досліджуваних молодих пар студентів, які мають намір створити сім'ю, рівень агресії помірний, тобто показники агресивності і ворожості знаходяться у межах норми, то найкращою стратегією роботи з молодими людьми буде профілактична (попереджувальна) та роз'яснювальна робота психологів, педагогів, соціальних працівників тощо.

Беручи до уваги положення про специфіку соціально-педагогічного управління конфліктами (необхідність застосування педагогічної технології), враховуючи ознаки конфліктної діяльності (зумовленість, спрямованість), припускаємо, що можливою умовою розвитку у членів майбутньої сім'ї навичок діалогічного спілкування та попередження сімейних конфліктів є реалізація методики соціально-педагогічного консультування, що забезпечує мотивацію вибору (або набуття) конструктивних форм поведінки у розв'язанні проблем сімейного життя. Особливість технології консультування полягає саме у її можливості активізувати резерви і внутрішні сили клієнтів для розв'язання проблемних, кризових або конфліктних ситуацій.

У контексті розгляду проблеми профілактики домашнього насилля серед осіб, які планують створити молоду сім'ю, особливої уваги заслуговує такий вид консультативної роботи як соціально-педагогічне консультування і тренінг – як форма групової консультативної роботи із сім'єю та як метод активного навчання і групового психолого-педагогічного впливу.

Ефективність тренінгу як групової форми консультування сім'ї у період її створення обґрунтована тим, що робота з клієнтами базується на методиці участі. Це означає, що вся група є активним учасником процесу навчання, при якому кожен може поділитися й обмінятися між

собою власними думками, життєвим досвідом, а також разом визначити оптимальне вирішення життєвих проблемних ситуацій різного змісту.

Загалом, завданнями профілактичної консультативної роботи на стадії утворення сім'ї є: формування і корекція моделі сімейного життя, допомога в адаптації молодого подружжя до сімейного життя, сепарація від батьківських сімей, у працевлаштуванні, професійному навчанні, виробленні правил сімейного життя, підготовці до відповідального батьківства, формування тендерної рівності в сім'ї як основи запобігання насильства і конфліктів у сім'ї, збереження почуттів. Для здійснення соціально-психологічної консультативної допомоги молоді необхідно визначати суб'єктивні й об'єктивні передумови виникнення проблеми, виявити позитивні та ресурсні якості молодої людини, які допоможуть їй подолати складну ситуацію, включити її у соціально значущу діяльність відповідно до здібностей та інтересів, спонукати молоду людину до самовиховання, налагодити конструктивну взаємодію та довіру.

Висновки. Сім'я є першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства. Тому в умовах сьогодення України першочерговим вбачається: запровадження широкомасштабної інформаційно-просвітницької та роз'яснювальної роботи з метою підвищення рівня правової культури населення та поінформованості про проблему насильства і його профілактики в сім'ї; запровадження державної статистичної звітності з питань попередження і профілактики насильства у всіх сферах життя суспільства і, зокрема, сім'ї.

Проблема домашнього насильства є глобальною, і може бути вирішеною за умов: кадрового забезпечення на всіх рівнях відповідальних за роботу з попередження і профілактики насильства в сім'ї, визначення його функцій; вдосконалення законодавства з питань попередження і профілактики насильства в сім'ї; забезпечення раннього виявлення сімей, в яких відбувається насильство або загроза його вчинення; створення банку даних кризових сімей; відкриття спеціальної телефонної лінії консультацій для запобігання насильству в сім'ї; забезпечення функціонування у кожному регіоні України закладів для жертв насильства в сім'ї; підвищення фахового рівня спеціалістів, які працюють у сфері запобігання насильству у родині загалом та у період її створення, зокрема.

Готовність молоді до шлюбу є сукупністю життєвих компетентностей, формування та розвиток яких дасть змогу молодим людям успішно виконувати функції сімейно-шлюбних відносин. І на даному етапі важливим є допомогти майбутній сім'ї у цілому та окремо кожному її членові стати готовим до подолання як загальних проблем,



так і, зокрема, попередити прояви домашнього насилля у період створення молодого сім'ї. Тому на перший план щодо актуальності підготовки молодого людини до утворення сім'ї, виходить потреба у профілактиці проявів домашнього насильства серед осіб, які планують створення сім'ї. І консультативні технології є ефективним шляхом досягнення мети формування у молодих осіб позитивного іміджу сімейного способу життя разом з підготовкою їх до виконання родинних обов'язків, статевим вихованням, моральним і правовим вихованням через індивідуальні та групові консультації, круглі столи, вечори запитань і відповідей, тренінги.

Загалом, профілактична робота може бути реалізована на кількох рівнях: особистісному, сімейному, соціальному. На особистісному рівні профілактичні заходи спрямовані на формування таких якостей індивіда, які забезпечують підвищення рівня особистісної відповідальності людини з метою попередження виникнення різних проблем. До провідних форм профілактики на особистісному рівні можна віднести консультування та тренінгові заняття. Профілактичне консультування створене задля виявлення факторів, які зумовлюють відхилення у психічному та соціальному розвитку; надання різним категоріям молоді інформації про можливі наслідки асоціальних дій; подолання педагогічних помилок і конфліктних ситуацій, що породжують різні види насилля.

Література:

1. Про запобігання та протидію домашньому насильству: Закон України від 07.12.2017 № 2849-IX. База даних «Законодавство України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text>
2. Безпалько О. В., Вайнола Р. Х., Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи. Київ :НПУ-ДЦССМ, 2002. 164 с.
3. Левченко К. Б., Шваб І. А. Ставлення населення України до домашнього насильства. *Безпека життєдіяльності*. 2007. № 9. 16 с.
4. Профілактика деструктивної поведінки підлітків: навч.-метод. посіб. / за ред. Т. Журавель, Ю. Удовенко. Київ: Вид-во ФОП Буря О. Д., 2022. 144 с.
5. Спіріна Т., Цвігун А. Домашнє насильство над дітьми як соціально-педагогічна проблема. *Ввічливість. Humanitas*. 2023, 2, С. 157–162.
6. Левицька Т. Л. Розвиток психологічної готовності студентської молоді до створення сім'ї: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09 / Національна академія державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2009. 20 с.
7. Запобігання та протидія домашньому насильству: діяльність закладів освіти: навч.-метод. посіб. / авт. кол: Андрєєнкова В.Л, Байдик В.В, Войцях Т.В, Калашник О. К. та ін. Київ: ФОП Нічога С. О., 2020. 196 с.

References:

1. Pro zapobihannia ta protydiuu domashnomu nasyilstvu: Zakon Ukrainy vid 07.12.2017 № 2849-IX. [On preventing and combating domestic violence: Law of Ukraine dated 07.12.2017 No. 2849-IX]. (2017). Baza danykh «Zakonodavstvo Ukrainy». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text> [in Ukrainian].
2. Bezpalko O. V., Vajnola R. Kh., Kapska A. J. (2002). Aktualni problemy sotsialno-pedahohichnoi roboty [Current problems of social and pedagogical work]. Kyiv: NPU-DTsSSM [in Ukrainian].
3. Levchenko K. B., & Schvab I. A. (2007). Stavlennia naseleattia Ukrainy do domashnoho nasyilstva [The attitude of the population of Ukraine to domestic violence]. *Bezpeka zhyttiediialnosti – Life Safety*, 9, 16 [in Ukrainian].
4. Zhuravel T., & Udovenko Yu. (Eds.). (2022). Profilaktyka destruktyvnoi povedinky pidlitkiv [Prevention of destructive behavior of teenagers]. Kyiv: FOP Buria O. D. [in Ukrainian].
5. Spirina T., & Tsvihun A. (2023). Domashnie nasyilstvo nad ditmy yak sotsialno-pedahohichna problema [Domestic violence against children as a social and pedagogical problem]. *Vvichlyvist. Humanitas. – Politeness. Humanitas*, 2, 157–162 [in Ukrainian].
6. Levytska T. L. (2009). Rozvytok psykhologichnoi hotovnosti studentskoi molodi do stvorennia simi [Development of psychological readiness of student youth to start a family]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Khmel'nytskyj [in Ukrainian].
7. Andrieienkova V.L, Bajdyk V.V, Vojtsiakh T.V, Kalashnyk O. K. et al. (2020). Zapobihannia ta protydiia domashnomu nasyilstvu: diialnist zakladiv osvity [Prevention and counteraction of domestic violence: activities of educational institutions]. Kyiv: FOP Nichoha S. O. [in Ukrainian].



УДК 373.3.017:172.15]:908

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-931-939](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-931-939)

Ляшенко Тетяна Валеріївна кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, вул. Графська, 2, м. Ніжин, 16600, тел.: (04631) 7-19-84, <https://orcid.org/0000-0003-3841-5415>

УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ХУДОЖНЬОГО КРАЄЗНАВСТВА В ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті здійснено аналіз проблеми патріотичного виховання учнів початкової школи. Проаналізовано державну законодавчу базу щодо національно-патріотичного виховання в системі освіти України. На основі аналізу наукових праць коротко розкрито специфіку щодо виховання патріотизму у період молодшого шкільного віку. Вказано, що одним із важливих підходів у реалізації патріотичного виховання є культурологічний. Відповідно до даного підходу, зростання особистості, починаючи з раннього дитинства, відбувається у руслі національної культури. У свою чергу, національна культура забезпечує передачу духовних цінностей та елементів матеріальної культури у міжпоколінних зв'язках. Зазначено, що взаємодія дитини з елементами національної культури, традиціями тощо сприяє формуванню системи її життєвих і духовних цінностей, патріотичних поглядів. Вказано, що дієвим механізмом залучення до культури свого краю, своєї Батьківщини є художнє краєзнавство як особливий, емоційно насичений підхід до вивчення людиною рідної культури. Коротко схарактеризовано сутність художнього краєзнавства, зазначено що в його основі знаходяться художні цінності як конкретний прояв соціально-культурного досвіду народу. На основі аналізу наукових джерел з обраної проблеми визначено та коротко обґрунтовано три найбільш суттєві педагогічні умови щодо використання художнього краєзнавства як засобу патріотичного виховання учнів початкової школи. Такими умовами визначено: забезпечення наступності в проведенні художньо-краєзнавчої роботи між ЗДО та початковими класами НУШ; використання потенціалу проєктної діяльності в організації заходів художнього краєзнавства з учнями початкової школи; використання форм, методів технологій роботи зі школярами у напрямі художнього краєзнавства, які будуть сприяти розвитку їхнього патріотизму.

Ключові слова: патріотичне виховання, художнє краєзнавство, культурологічний підхід, старший дошкільний вік, молодший шкільний вік, заклад освіти, державний стандарт освіти.

Lyashenko Tetiana Valeriivna Candidate of Art Criticism (Ph. D.), Associate Professor of Instrumental and Performing Training, Nizhyn Mykola Gogol State University, St. Graftska, 2, 16600, tel.:(04631) 7-19-84, <https://orcid.org/0000-0003-3841-5415>

TERMS OF USE OF THE POTENTIAL ARTISTIC REGIONAL STUDIES IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article analyzes the problem of patriotic education of primary school students. The state legislative framework in relation to national-patriotic education in the education system of Ukraine is analyzed. Based on the analysis of scientific works, the specifics of the education of patriotism in the period of primary school age are briefly reviewed. It is specified, that one of the important approaches in the implementation of patriotic education is cultural. According to this approach, personality growth, starting from early childhood, takes place in the direction of national culture. Also, national culture provides the transmission of spiritual values and elements of material culture in relationships between generations. It is noted that the child's interaction with elements of national culture, traditions, etc. contributes to the formation of the system of his life and spiritual values, patriotic views and beliefs. It is specified that an effective mechanism of involvement in the culture of one's region, one's Motherland, is artistic regional studies as a special, emotionally saturated approach to the study of a person's native culture. The essence of artistic regional studies is briefly characterized, it is stated that artistic values are in its basis as a specific manifestation of the socio-cultural experience of the nation. Based on the analysis of scientific sources on the selected problem, the three most essential pedagogical conditions regarding the use of artistic regional studies as a means of patriotic education of primary school students were identified and briefly substantiated. These conditions define: providing the sequence in art and regional studies work realization between the preschool educational institution and the primary classes of the 'New Ukrainian School'; using the potential of project activity in the organization of artistic regional studies events with primary school students; use of effective forms, methods, technologies of art and regional studies work with schoolchildren, which will contribute to the development of their patriotism.



Keywords: patriotic education, artistic regional studies, cultural approach, senior preschool age, junior school age, educational institution, state standard of education.

Постановка проблеми. Упродовж століть українці виборювали свою незалежність, культуру, право бути вільним народом, який має свою історію, ментальність, національний характер тощо. Події останніх років переконливо довели необхідність посилення засад національно-патріотичного виховання, яке має розпочинатися з періоду дошкільного дитинства та бути неперервним процесом упродовж усього життя. Виховання у дітей і молоді патріотизму є загальнодержавною місією, яка реалізується, у тому числі, в освітньо-виховному процесі закладів освіти. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України розглядає патріотичне виховання як системну, комплексну, цілеспрямовану діяльність органів державної влади, самоврядування, організацій та інших інститутів [7]. Вагому роль у даному процесі відіграють сім'я та заклади освіти – інститути найбільшого впливу на виховання особистості, формування патріотизму. Особливо важливим це визначається стосовно учнів початкової школи.

Патріотизм, на переконання І. Беха, К. Журби та В. Киричок, є проявом ціннісного ставлення до Батьківщини. Виховання означеного ціннісного ставлення стосовно молодших школярів вчені розглядають у контексті патріотичного виховання. Мета даного процесу, на думку К. Журби та В. Киричок, – виховання відомого громадянина, демократа, патріота, гуманіста. Вихованню патріотизму у шкільному віці вчені надають особливого значення [13].

До засобів патріотичного виховання належить і такий вид краєзнавчої роботи, як *художнє краєзнавство*. Високо оцінюючи здобутки педагогічної науки щодо патріотичного виховання зазначимо, що художньо-краєзнавчий напрям даного процесу в системі освіти України є найменш розробленим. Цим і обумовлена актуальність даної статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні засади національно-патріотичного виховання визначено у працях І. Беха, Т. Бондаренко, О. Вишневського, Т. Гавлітіної, К. Журби, О. Захаренко, П. Ігнатенко, В. Киричок, О. Коркішко, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, Т. Усатенко, К. Чорної та інших вчених. Окремі аспекти художнього краєзнавства розглянуто Т. Анікіною, Р. Загорулько, М. Качур, Н. Кожевніковою, Т. Ляшенко, С. Матвієнко, Л. Масол, Г. Самойленко та іншими дослідниками.

Мета статті полягає в обґрунтуванні умов використання потенціалу художнього краєзнавства у патріотичному вихованні учнів початкової школи.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На сьогодні у педагогічній науці створено обмежену кількість наукових досліджень, присвячених проблемі використання потенціалу художнього краєзнавства у патріотично-виховній роботі з молодшими школярами. Важливість здійснення наукових робіт у даному напрямку обумовлює необхідність написання даної статті.

Виклад основного матеріалу. Сутність патріотизму у контексті виховання суспільних моральних цінностей, громадянських якостей особистості знаходимо у посібнику «Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних змін» (гол. ред. І. Бех). Його автори розглядають патріотизм у контексті ціннісного ставлення особистості до своєї Батьківщини [13].

У дисертаційному дослідженні Т. Гриців аналізується специфіка виховання у молодших школярів ціннісного ставлення до Батьківщини засобами етнопедагогіки. Дослідниця визначає, що ціннісне ставлення до Батьківщини, любов до неї є стійким особистісним переживанням, яке стимулює патріотизм, надає йому рис дієвості [4, с. 53]. Т. Гриців переконливо доводить, що серед проявів особистістю зазначеного ціннісного ставлення є такий, як вивчення та збереження національної культурної спадщини. Поділяючи цю думку у контексті розкриття проблеми нашого дослідження, зазначимо, що культурна спадщина може розглядатися як підґрунтя реалізації національно-патріотичного виховання, а одним із механізмів цієї реалізації слугує *культурологічний підхід*.

У працях вчених Ю. Бойчука, Ю. Руденка, С. Машкіної, Т. Усатенко, Л. Хомич, Т. Шахрай [11] культурологічний підхід розглядається у контексті національно-патріотичного виховання на перетині філософії, культурології, освіти, історії. Згідно даного підходу, особистість з періоду дитинства зростає, виховується й соціалізується на національному культурному підґрунті. Національна культура, у свою чергу, забезпечує зв'язок між поколіннями, передачу духовних цінностей та артефактів культури. Дитина, взаємодіючи з елементами рідної культури, засвоюючи систему духовних цінностей, набуває необхідних громадянських якостей особистості, продукує власні цінності як суб'єкт української культури, стає справжнім патріотом своєї країни.

Дослідниця М. Качур аналізує специфіку культурологічного підходу стосовно патріотичного виховання молодших школярів й вказує



на те, що вона визначається у відтворенні особистістю соціально-культурного досвіду певної спільноти, етносу, національності у загальнолюдській культурі. М. Качур доводить, що у контексті культуротворчих завдань початкової школи, у напрямі патріотичного виховання дієвим засобом визначається *художнє краєзнавство* [6, с. 8].

Під художнім краєзнавством дослідниця Н. Охріменко розглядає особливий, емоційно насичений підхід до вивчення людиною рідної культури [12, с. 8]. Художнє краєзнавство є одним із видів загального краєзнавства, в його основі лежить специфічна краєзнавча діяльність, яка має мистецьку основу. Логіка художньо-краєзнавчої діяльності визначається не передачею людині «готових» знань, а включення до діяльності, заґрунтованій на взаємодії з об'єктами художнього краєзнавства.

На думку С. Матвієнко, для визначення структури художнього краєзнавства варто взяти за основу художній твір як елемент культури, з яким взаємодіють краєзнавці [10, с. 74]. Т. Анікіна розглядає художнє краєзнавство як механізм опанування особистістю художньої спадщини рідного краю, в основі якої знаходяться художні цінності як конкретний прояв соціально-культурного досвіду народу [1, с. 8].

На основі вивчення наукової літератури з проблеми використання художнього краєзнавства як засобу патріотичного виховання та адаптуючи означене на роботу з учнями початкових класів, виокремлюємо низку педагогічних умов забезпечення ефективності даного процесу.

Перша умова. Забезпечення наступності в проведенні художньо-краєзнавчої роботи між ЗДО та початковими класами НУШ.

Наступність визначається як діалектична єдність у розвитку життєвих явищ. Наступність обумовлює логіку еволюційних процесів. У національно-патріотичному вихованні, як визначається з праць І. Бега, М. Боришевського, О. Вишневського, І. Луценко, О. Сухомлинської та інших вчених, завдяки наступності забезпечується гармонійне, безперервне формування в особистості причетності до історії, традицій, культури рідного краю та своєї країни.

Узгодження позицій наступності відбувається завдяки синхронізації компетентностей державних стандартів дошкільної [2] та початкової [5] освіти. Так, у державному стандарті дошкільної освіти, її Базовому компоненті вказано на важливість формування соціально-громадянської компетентності дошкільників, виховання у них патріотичних почуттів за використання низки форм та методів роботи. У тому числі, вказується на необхідність вивчення дітьми рідного краю, його природи, культури, традицій, тощо.

Як зазначає В. Лаппо, у віці 6-9 років складаються передумови щодо опосередкованого засвоєння дітьми знань, що виходять за межі їхнього життєвого досвіду та безпосереднього сприймання, є віддаленими в просторі і часі [8, с. 34]. Тобто, у цей вік є сприятливим для ознайомлення дітей з культурно-історичною спадщиною свого краю, зі специфікою побуту та праці людей, які проживають в регіоні.

У державному Стандарті початкової освіти зазначається, що патріотичне виховання учнів базується на засадах громадянського виховання, поступово додаючи до цього процесу правове та політичне виховання, які здійснюються за проведення спеціальних навчальних занять, позаурочних форм роботи, заходів шкільного краєзнавства тощо [5, с. 5].

Друга умова. Використання ефективних форм, методів, технологій художньо-краєзнавчої роботи зі школярами, що буде сприяти розвитку їхнього патріотизму.

Як зазначає М. Качур, реалізуючи потенціал художнього краєзнавства у роботі з учнями молодшими школярами, слід використовувати уроки, народознавчі свята, власне краєзнавчі та позаурочні виховні заходи. Зважаючи на вік дітей, доцільно проводити краєзнавчий тиждень мистецтв, використовувати театралізації, ігрові методи [6, с. 10].

Ю. Блудова вважає, що традиційні методи художнього краєзнавства не завжди орієнтовані на активну творчу діяльність учнів початкових класів [3, с. 166]. Тому учителям варто більше використовувати інтерактивні методи роботи, поряд з традиційними екскурсіями проводити віртуальні, створювати спільно з дітьми та за допомоги батьків екскурсії на основі укладання мультимедійної презентації. Ю. Блудова радить приділити належну увагу створення творчих шкільних гуртків на основі художньо-краєзнавчої діяльності [там само].

Третя умова. Використання потенціалу проєктної діяльності а організації заходів художнього краєзнавства з учнями початкової школи.

Як відомо, проєкт є технологією, яка спрямована не тільки на набуття та інтеграцію знань, але й на їхнє застосування та накопичення нових. Проєктна діяльність має за основу суб'єкт-суб'єктну взаємодію та принципово виключає застосування тих абстрактних умоглядних суджень, побудов, на яких базуються окремі форми роботи у виховному процесі. Стосовно проведення художньо-краєзнавчої роботи з молодшими школярами, використання проєктів визначається доцільним щодо розвитку їхніх практичних здатностей до творчого пошуку та дослідницької діяльності.



Головним елементом проєктної діяльності є сам процес проєктування краєзнавчого учнівського пошуку, скерованого учителем. Даний процес включає моделювання пошукової траєкторії краєзнавчої діяльності в цілому та виявлення траєкторії особистісного розвитку кожного учасника проєкту; визначення проблеми, мети роботи, її завдань та встановлення шляхів її вирішення. Проєктна технологія, яка використовується стосовно учнів початкової школи у проведенні заходів художнього краєзнавства, може реалізовуватися за участі родини учня, працівників музеїв, майстрів народних ремесел, місцевих літераторів, художників, театральних діячів тощо.

Висновки. Таким чином, здійснений аналіз специфіки художнього краєзнавства як виду краєзнавчої діяльності, спрямованої на вивчення людиною рідної культури, визначення його патріотично-виховного потенціалу стосовно учнів початкової школи дозволило виявити та коротко обґрунтувати три педагогічні умови, які здатні впливати на ефективність процесу патріотичного виховання учнів початкової школи засобами художнього краєзнавства. Перспективи подальших розвідок будуть спрямовані на розробку теоретичних та методичних матеріалів реалізації запропонованих педагогічних умов у практики патріотичного виховання учнів початкових класів засобами художнього краєзнавства.

Література:

1. Анікіна Т. О. Патріотичне виховання майбутніх учителів музики засобами художнього краєзнавства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. 1993. Київ. 18 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція): наказ МОН України № 33 від 12.01.2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> (дата звернення 28.01.2024 р.).
3. Блудова Ю. О. Формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку засобами регіональної культурно-історичної спадщини: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2018. 23 с.
4. Гриців Т. Г. Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки. дис ... канд. пед. наук: спец.: 13.00.07 «Теорія і методика виховання»; Інститут проблем виховання АПН України. Київ. 2021. 413 с.
5. Державний стандарт початкової освіти: затв. Постановою Каб. Міністрів України від 21 лютого. 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення 20.01.2024 р.).
6. Качур М. М. Патріотичне виховання молодших школярів засобами художнього краєзнавства: автореф. дис ... канд. пед. наук: спец.: 13.00.07 «Теорія і методика виховання»; Інститут проблем виховання АПН України. 2010. Київ. 20 с.
7. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Затверджено МОН. Наказ №527 від 06.06.2022. <https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylonovu-kontseptsiyu-patriotychnogo-vyhovannya/> (дата звернення 22.01.2024).

8. Лаппо В. В. Формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю засобами етнокультури (на прикладі гуцульського етно регіону): дис. ... канд. пед. наук. 13.00.08. Івано-Франківськ. 2008. 287 с.

9. Матвієнко С. І. Особливості забезпечення наступності у національно-патріотичному вихованні старших дошкільників і молодших школярів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Серія «Психолого-педагогічні науки». 2022. №4. С. 17-23.

10. Матвієнко С. І. Умови використання засад художнього краєзнавства в патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку. *Perspective directions of development of philology, linguistics and communication science. Collective monograph. Aotearoa publishing Nelson, New Zealand*. 2018. С. 72-85.

11. Машкіна С. В., Усатенко Т. П., Хомич Л. О., Шахрай Т. О. Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці педагога до виховної діяльності. Монографія. 2016. Київ. ІПОД НАПН України. 168 с.

12. Охріменко Н. П. Теоретичні аспекти художнього краєзнавства. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Серія «Психолого-педагогічні науки». 2021. №4. С. 7-15.

13. Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних суспільних змін : навч.-метод. посіб. / І. Д. Бех, К. О. Журба, В. А. Киричок та ін. Київ : Педагогічна думка. 2011. 240 с.

14. Якименко С. Підготовка майбутніх учителів початкової освіти до наступності формування національно-патріотичної самосвідомості старших дошкільників та молодших школярів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 71. С. 282–285.

References:

1. Anikina, T. O. (1993). Patriotichne vihovannya majbutnih uchiteliv muziki zasobami hudozhnogo krayeznavstva [Patriotic education of future music teachers by means of artistic local history]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv : National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; Institute of Pedagogy [in Ukrainian].

2. Nakaz MON Ukrayini № 33 vid 12.01.2021. «Bazoviy komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia)» [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 33 of 12.01.2021 «Basic component of preschool education (new edition)»]. (2021, 12 January) URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> (Last accessed 28.01.2024) [in Ukrainian].

3. Bludova, Yu.O. (2018). Formuvannya hudozhno-estetichnogo smaku ditej molodshogo shkilnogo viku zasobami regionalnoi kulturno-istorichnoi spadshchini [Formation of artistic and aesthetic taste of primary school children by means of regional cultural and historical heritage]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

4. Hrytsiv, T.H. (2021). Cultivation of a values-based attitude towards the Motherland among younger schoolchildren by means of folk pedagogy. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

5. Derzhavnij standart pochatkovoyi osviti: zatv. Postanovoyu Kab. Ministriv Ukrayini vid 21.02. 2018. № 87. [State standard of primary education: approved. Resolution of the Kab. Of Ministers of Ukraine dated 02.21.2018. № 87]. (2018, 21 February) URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (Last accessed 20.01.2024). [in Ukrainian].



6. Kachur, M. M. (2010). Patriotichne vihovannya molodshih shkolyariv zasobami hudozhnogo krayeznavstva [Patriotic education of junior schoolchildren by means of artistic local history]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv : Institut problem vihovannya APN [in Ukrainian].

7. Kontseptsiiia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy. Zatverdzheno MON. Nakaz No 527 vid 06.06.2022. [The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine] <https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylovnu-kontseptsiyu-patriotichnoho-vykhovannia/> (Last accessed 22. 01.2024) [in Ukrainian].

8. Lappo, V.V. (2008). Formuvannia u starshykh doshkilnykiv tsinnisnoho stavlennia do ridnoho kraiu zasobamy etnokultury (na prykladi hutsulskoho etnorehionu) [The formation of a valuable attitude to the native region in older preschoolers by means of ethnoculture (on the example of the Hutsul ethnoregion)]. *Candidate's thesis*. 13.00.08. Ivano-Frankivsk. 287 p. [in Ukrainian].

9. Matvienko, S. I. (2022). Osoblyvosti zabezpechennia nastupnosti u natsionalno-patriotichnomu vykhovanni starshykh doshkilnykiv i molodshykh shkolyariv. [Peculiarities of ensuring consistency in national and patriotic education among older preschoolers and younger school students]. *Naukovi zapiski Nizhynskogo derzhavnogo universitetu imeni Mikoli Gogolya. Seriya «Psihologo-pedagogichni nauki» - Scientific Notes of Mykola Gogol Nizhyn State University. Series "Psychological and Pedagogical Sciences"*. Vol. 4, 7–15 [in Ukrainian].

10. Matviyenko, S. I. (2018). *Umovi vikoristannya zasad hudozhnogo krayeznavstva v patriotichnomu vihovanni ditej starshoho doshkilnogo viku* [Conditions for the use of the principles of artistic local history in the patriotic education of children of senior preschool age]. *Perspective directions of development of philology, linguistics and communication science*. New Zealand : Aotearoa publishing Nelson [in Ukrainian].

11. Okhrimenko, N. P. (2021). Teoretychni aspekty khudozhnogo kraieznnavstva [Theoretical aspects of artistic local history]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia – Scientific notes of NSU named after M. Gogol*. Issue 4. P. 7-15 [in Ukrainian].

12. Mashkina S.V., Usatenko T.P., Khomych L.O. & Shakhrai T.O. (2016). *Teoretychni zasady kulturolohichnoho pidkhodu u pidhotovtsi pedahoha do vykhovnoi diialnosti*. [Theoretical foundations of the cultural approach in teacher training for educational activities]. Monohrafiia. Kyiv. IPOOD NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

13. Systema patriotichnoho vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi v umovakh modernizatsiinykh suspilnykh zmin: navch.-metod. posib. [The system of patriotic education of children and school youth in the conditions of modernizing social changes]. (2011) / I. D. Bekh, K. O. Zhurba, V. A. Kyrychok ta in. Kyiv : Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

14. Lakymenko, S. (2019). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoï osvity do nastupnosti formuvannia natsionalno-patriotichnoi samosvidomosti starshykh doshkilnykiv ta molodshykh shkolyariv. [Preparation of future teachers of primary education for the continuity of the formation of national and patriotic self-awareness of older preschoolers and younger schoolchildren]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*. Issue 71. P. 282–285 [in Ukrainian]



УДК 378.018.8:373/.5.011.3-051:5]:373/.5:[5+001](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-940-959](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-940-959)

Мартинюк Михайло Тадейович доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, завідувач кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 20300, м. Умань, вул. Садова 2, <https://orcid.org/0000-0002-1608-9148>

Підгорний Олександр Васильович аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 2, м. Умань, 20300, тел.: (093) 161-11-01, <https://orcid.org/0000-0002-1614-0417>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЦІЛІСНИХ УЯВЛЕНЬ ПРО СУЧАСНУ ПРИРОДНИЧО- НАУКОВУ КАРТИНИ СВІТУ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу та обґрунтуванню педагогічних умов, як визначальних чинників організації відповідного процесу. Підготовку майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про природничо-наукову картину світу ми розглядаємо як цілеспрямований педагогічний процес. У свою чергу, готовність майбутнього вчителя природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про наукову картину світу потрактуємо як його особистісне професійно-орієнтоване утворення, тобто як певний інтегрований формат особистісно-професійних якостей фахівця.

В пропонованій статті визначено й обґрунтовано педагогічні умови ефективної підготовки майбутнього вчителя природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу.

Перша педагогічна умова – актуалізація й подальший розвиток пізнавального досвіду здобувача освіти щодо засвоєння ним загально-наукових і спеціально-предметних знань на основі відповідних їм



змістово-теоретичних узагальнень та узагальнених способів навчальної діяльності. Ця умова реалізовувалася на засадах принципу наступності і перспективності (у побудові методичних систем навчання у ЗЗСО і ЗВПО, при провідній ролі першої з них) та компетентнісного підходу упродовж усього періоду навчання.

Друга педагогічна умова – активізація процесу формування у майбутнього фахівця знань та уявлень про ПНКС, як систему у розвитку, шляхом поєднання дедуктивного і індуктивного підходів при провідній ролі першого з них;. Вона реалізована шляхом наскрізного (упродовж усього періоду навчання у ЗВПО) педагогічно-організованого процесу формування у здобувача вищої педагогічної освіти знань та уявлень про ПНКС як систему у розвитку, починаючи з впровадження інтегрованого курсу «Сучасна природничо-наукова картина світу» в якості вступу до спеціальності. В процесі вивчення цієї дисципліни студент засвоює систему смислових установок (парадигм) та загальнонаукових понять як знаннєву основу цілісних уявлень про природничо-наукову картину світу у її становленні та розвитку.

Реалізація *третьої педагогічної умови*, – добір і структурування навчальних матеріалів про природничо-наукову картину світу, як систему у розвитку, в процесі вивчення спеціально предметних навчальних дисциплін та дисциплін циклу професійно-практичної підготовки, – забезпечує системність у формуванні цілісних уявлень про ПНКС у здобувача освіти при вивченні будь якої спеціально-предметної дисципліни та дисциплін професійно-практичної підготовки.

За результатами експериментальної роботи встановлено, що реалізація виокремлених педагогічних умов передбачає необхідність відповідного науково-методичного супроводу та дидактичного забезпечення освітнього процесу. Відповідний досвід авторів висвітлено в ряді наукових праць, апробовано на міжнародних науково-практичних конференціях та впроваджено в ряді закладів вищої педагогічної освіти, зокрема в Уманському державному педагогічному університету імені Павла Тичини.

Ключові слова: підготовка вчителя, природничо-наукова картина світу, педагогічні умови організації освітнього процесу, формування наукової картини світу особистості вчителя.

Martyniuk Mykhailo Tadeiovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Head of the Department of Physics and Natural Sciences Integrative Learning Technologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-1608-9148>



Pidhornyi Oleksandr Vasylovych PhD student of the Department of Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (093) 161-11-01, <https://orcid.org/0000-0002-1614-0417>

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR EFFECTIVE
PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL
SCIENCES FOR THE FORMATION OF STUDENTS'
HOLISTIC UNDERSTANDING OF THE MODERN NATURAL
SCIENCE PICTURE OF THE WORLD**

Abstract. The article is devoted to the topical issue of training future science teachers to form students' holistic understanding of the modern natural science worldview and substantiation of pedagogical conditions as determining factors in the organisation of the relevant process. We consider the preparation of future science teachers to form students' holistic understanding of the natural science worldview as a purposeful pedagogical process. In turn, we interpret the readiness of future science teachers to form students' holistic understanding of the scientific worldview as their personal professional-oriented education, i.e. as a certain integrated format of personal and professional qualities of a specialist.

The proposed article identifies and substantiates the pedagogical conditions for effective preparation of future science teachers to form students' holistic understanding of the modern natural science world .

The first pedagogical condition is the actualisation and further development of the cognitive experience of the student in the acquisition of general scientific and specialised subject knowledge on the basis of the corresponding content and theoretical generalisations and generalised methods of learning activities. This condition was implemented on the basis of the principle of continuity and perspective (in the construction of methodological teaching systems in general and higher education, with the former playing a leading role) and a competence-based approach throughout the entire period of study.

The second pedagogical condition is the activation of the process of forming the future specialist's knowledge and ideas about the natural science picture of the world as a system in development by combining deductive and inductive approaches with the leading role of the first one;. It is implemented through a cross-cutting (throughout the entire period of study in higher education) pedagogically organised process of forming knowledge and ideas about the PNCS as a system in development in the applicant for higher



pedagogical education, starting with the introduction of the integrated course "Modern Natural Science Picture of the World" as an introduction to the speciality. In the course of studying this discipline, the student learns a system of semantic attitudes (paradigms) and general scientific concepts as the knowledge base of holistic ideas about the natural scientific worldview in its formation and development.

Implementation of the *third pedagogical condition* – selection and structuring of educational materials about the natural science picture of the world as a system in development in the process of studying special subject disciplines and disciplines of the cycle of professional and practical training - provides systematic formation of holistic ideas about the natural science picture of the world in the student's education in the study of any special subject discipline and disciplines of professional and practical training.

According to the results of the experimental work, it was found that the implementation of the identified pedagogical conditions requires appropriate scientific and methodological support and didactic support of the educational process. The relevant experience of the authors is highlighted in a number of scientific papers, tested at international scientific and practical conferences and implemented in a number of higher pedagogical education institutions, in particular at Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Keywords: teacher training, natural science worldview, pedagogical conditions of the educational process, formation of a scientific worldview of the teacher's personality.

Постановка проблеми. В умовах реформування національної освіти України велика увага приділяється формуванню в учнівської молоді та дорослих сучасної наукової картини світу, як основи їх особистісного і професійного становлення. Нині уявлення про наукову картину світу, як систему знань і як основу наукового світогляду людини, мають еволюційний характер й розвиваються у напрямку створення цілісної, системно-синергетичної картини світу. Відповідно й модернізуються підходи щодо відображення цієї наукової тенденції в освітньому середовищі. Як наслідок, завдання формування уявлень учнів про сучасну наукову картину світу закріплено на законодавчому рівні та відповідних нормативних документах, які визначають функціонування шкільної, зокрема, природничої освіти [22; 21; 19 та ін.]. Безперечно, у формуванні в учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу

(ПНКС), як інтегроване цілісне природничо-наукове знання, належить учителю, а досягнення такого завдання – сповна визначається його рівнем фахової і методичної підготовки. Проте в спеціально-педагогічній та науково-методичній літературі відсутнє теоретичне обґрунтування шляхів розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про природничо-наукову картину світу. Звісно ж, є й запит педагогічної практики щодо розроблення відповідного цьому дидактичного забезпечення освітнього процесу.

У вітчизняній науково-педагогічній практиці є позитивний досвід організації продуктивного педагогічного процесу щодо вирішення тих чи тих завдань професійної підготовки майбутніх учителів засобами виокремлення, обґрунтування та подальшої реалізації відповідних, функціонально-орієнтованих «педагогічних умов» [11]. У словнику-довіднику з професійної педагогіки, педагогічні умови – це обставини, від яких залежить весь продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, а також опосередкований активністю особистості/групою людей [24]. Зважаючи на актуальність означеної вище проблеми, її розв'язання ми виокремлюємо в якості цілісного педагогічного процесу, а систему чинників, які визначають зміст, прийоми, засоби, методи та організацію відповідного освітнього процесу ми означаємо терміном «педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічні умови, які забезпечують той чи той контент процесу професійної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей, досліджували: С. У. Гончаренко [1], Т. М. Засєкіна [6], В. Р. Ільченко [7], М. О. Колесник [9], О. І. Ляшенко [12], М. Т. Мартинюк [13], А. В. Степанюк [25] та ін. Зокрема.

О. С. Євдоченко у межах дисертаційного дослідження на тему «Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх хіміків у процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти» розглядає педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх хіміків як систему факторів, які визначають зміст, прийоми, засоби, методи, методологію організації освітнього процесу, що реалізуються з метою успішного досягнення мети – набуття майбутніми хіміками необхідного рівня сформованості професійної компетентності та первинного професійного досвіду [3].



У своєму дисертаційному дослідженні В. О. Савош виокремив та успішно реалізував наступні педагогічні умови готовності вчителів до організації самостійної пізнавальної діяльності старшокласників засобами моделювання: розробка спецкурсу «Теорія і практика розвитку готовності вчителів фізики до організації самостійної пізнавальної діяльності старшокласників засобами моделювання» як основи складання вчителями фізики програми індивідуальної освітньої траєкторії власного розвитку; мотивація вчителів фізики до оволодіння знаннями та вміннями організувати самостійну пізнавальну діяльність старшокласників із застосуванням моделювання; цілеспрямоване вправлення вчителів фізики у виконанні дій-складників організації самостійної пізнавальної діяльності старшокласників засобами моделювання [23].

С. В. Совгіра і О. М. Задорожна в рамках окремого дослідження розробили наступні педагогічні умови формування світоглядних переконань у студентів педагогічних університетів засобами природоохоронної діяльності: удосконалення змісту фахових дисциплін природоохоронною тематикою для засвоєння студентами екологічних і природоохоронних знань; забезпечення позитивної мотивації студентів до здійснення природоохоронної діяльності шляхом упровадження активних методів і форм її організації; залучення студентів до активної природоохоронної діяльності [5]. Це дослідження та дослідження інших авторів, які виокремлюють та конкретизують ті чи ті педагогічні умови, переконують, що такі умови є завжди функціонально-орієнтованими та мають системний характер.

Мета статті - обґрунтувати педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картини світу.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу науково-педагогічної літератури та результатів констатувального експерименту, а також особистого науково-педагогічного досвіду здобувача освіти, нами було окреслено три педагогічні умови ефективної Підготовки, які ми розглядаємо цілісно, оскільки вони охоплюють і спеціально-предметну (фахову), і методичну (професійно-практичну) складову цієї підготовки. Більш того, зазначені умови стосуються всіх трьох визначальних складових освітнього процесу (змістової, діяльнісної і мотиваційної), які функціонують цілісно (див. рис. 1).

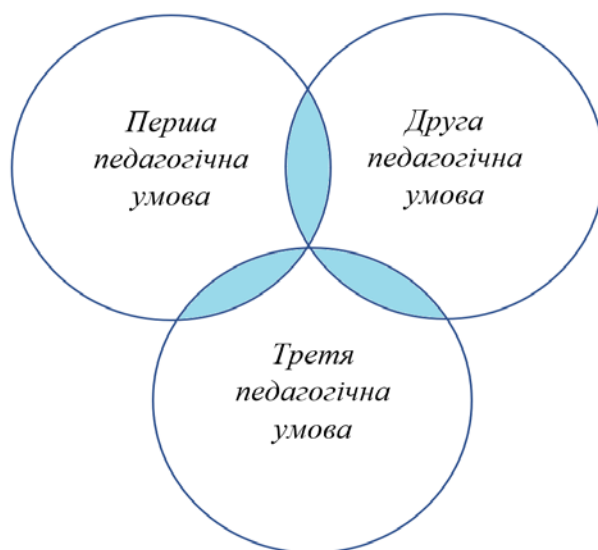


Рис. 1. До питання про цілісність і окремішність педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про природничо-наукову картину світу.

З малюнка видно, що кожна із умов передбачає наявність і змістового, і процесуального, і мотиваційного складників. Звісно, смислова наповнюваність кожного із тут виокремлених складників є різною. Тому з метою конкретизації змісту педагогічних умов та вибору шляхів і засобів їх реалізації в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти (ЗВПО), вони потребують розділеного потрактування.

А. Перша педагогічна умова

Перша педагогічна умова ефективної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу передбачає: *актуалізацію й подальший розвиток пізнавального досвіду здобувача освіти щодо засвоєння ним загально-наукових і спеціально-предметних знань на основі відповідних їм змістово-теоретичних узагальнень та узагальнених способів навчальної діяльності.*

На нашу думку, системна реалізація даної умови є основою становлення і розвитку готовності майбутнього вчителя до формування в учнів цілісних уявлень про ПНКС. Таку реалізацію ми здійснювали на засадах принципу наступності і перспективності у побудові методичних систем навчання у ЗЗСО і ЗВПО, при провідній ролі першої з них та компетентнісного підходу щодо формування готовності майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних



уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу упродовж усього періоду навчання.

Раніше нами з'ясовано, що студент-першокурсник, як випускник ЗЗСО, уже має певний пізнавальний досвід і, відповідно, рівень власних уявлень про ПНКС та окремі методичні прийоми їх формування (останнє – в результаті емпіричних спостережень за роботою свого вчителя).

В числі таких, провідних видів навчальної діяльності учнів у процесі виконання яких функціонують механізми і процедури теоретичних узагальнень в контексті творення ПНКС необхідно виокремити:

– теоретичні узагальнення на рівнях: наукових фактів (зокрема основоположних дослідів в галузі природничого знання), окремих понять (величин), законів, теорій, наукових картин світу;

– змістово-процесуальні узагальнення виконання провідних видів навчальної діяльності: при роботі з джерелами наукової інформації у процесі вивчення названих вище понять, фізичних законів і фізичних теорій; виконання навчальних проєктів; моделювання. Конкретизуємо суть цих узагальнень на основі їх потрактувань в навчальних програмах і в спеціальній науково-методичній літературі.

1. Знання про науковий факт (фундаментальний дослід) передбачають пошук інформації на:

- ✓ у чому полягає суть факту (описання дослідів);
- ✓ автор встановлення факту (хто вперше виконав відповідний дослід);
- ✓ хід міркувань при встановленні даного факту (схематичне описання дослідної установки);
- ✓ роль відкриття факту (проведення дослідів) в становленні і розвитку фізичної теорії.

(Всього чотири пункти узагальненого плану пошуку інформації на питання про науковий факт/дослід)

2. Пошук знань про фізичне явище передбачає:

- ✓ встановлення зовнішніх ознак/умов перебігу цього явища;
- ✓ зв'язок явища з іншими природними явищами;
- ✓ встановлення фізичних величин, які характеризують це явище;
- ✓ приклади практичного використання явища;
- ✓ способи попередження шкідливих наслідків його прояву.

(Всього п'ять пунктів узагальненого плану пошуку інформації щодо фізичного/природного явища)

3. Пошук знань про фізичну величину передбачає:
- ✓ встановлення властивості (якості), яку характеризують даною величиною;
 - ✓ означення величини та встановлення формули, покладеної в основу цього означення;
 - ✓ зв'язок даної фізичної величини з іншими фізичними величинами;
 - ✓ одиниця вимірювання фізичної величини (означення, основна чи похідна, найменування);
 - ✓ способи вимірювання фізичної величини.
- (Всього п'ять пунктів узагальненого плану пошуку інформації щодо фізичної величини)*
4. Пошук інформації про *фізичний закон* передбачає:
- ✓ формулювання закону та, відповідно, зв'язок між якими фізичними величинами він встановлює;
 - ✓ математична модель (формула) закону;
 - ✓ дослідні факти, щодо встановлення закону та підтвердження його справедливості;
 - ✓ межі застосування закону.
- (Всього чотири пункти узагальненого плану пошуку інформації щодо фізичного закону)*
5. Знання про *фізичну теорію* передбачають:
- ✓ встановлення наукових фактів/гіпотез та дослідів, які є базисом теорії;
 - ✓ понятійне ядро та основні уявлення теорії;
 - ✓ основні положення, ідеї і принципи, які покладені в основу теорії;
 - ✓ математичний модель (рівняння й закони) теорії;
 - ✓ наслідки (вивідні знання) теорії, тобто коло явищ і властивостей тіл, які дана теорія може пояснити/спрогнозувати;
 - ✓ межі застосування теорії.
- (Всього шість пунктів узагальненого плану пошуку інформації щодо фізичної теорії)*
6. Знання про *фізичну модель* передбачають:
- ✓ описання/дефініція моделі;
 - ✓ реальний об'єкт (тіло/явище), який вона заміщує;
 - ✓ теорії, покладені в основу моделі;



✓ визнання ознак реального об'єкту, якими нехтують, вводючи цю ідеалізацію;

✓ наслідки та межі застосування моделі.

(Всього п'ять пунктів узагальненого плану пошуку інформації щодо фізичної моделі)

7. Про виконання навчальних проєктів.

Під час виконання навчальних проєктів розв'язуються різнорівневі завдання в галузі дидактики, виховання та розвитку. Учні розвивають пізнавальні навички, навчаються самостійно орієнтуватися в інформаційному просторі, висловлювати власні судження та виявляти компетентність. У процесі проєктної діяльності акцент робиться на зацікавленості учнів у здобутті знань та навичок, корисних у житті. Важливо враховувати реальні проблеми, розв'язання яких вимагає застосування отриманих знань.

Навчальні проєкти розробляють окремі учні або групи протягом певного періоду (наприклад, місяця або семестру) під час вивчення конкретного розділу фізики. Учні самостійно чи спільно з учителем обирають теми, види та форми представлення проєктів.

Виконання навчальних проєктів передбачає інтегровану дослідницьку, творчу діяльність учнів, спрямовану на отримання самостійних результатів за консультативною допомогою вчителя. Учитель керує та підтримує пошукову активність учнів, допомагає визначити мету та завдання навчального проєкту, а також використовує прийоми дослідницької діяльності й пошуку інформації для розв'язання конкретних навчально-пізнавальних задач.

Захист, обговорення, узагальнення та оцінювання результатів навчальних проєктів відбуваються на спеціальних заняттях. Оцінки виконання проєктів мають стимулюючу функцію, можуть включатися до портфоліо та враховуватися при формуванні тематичних оцінок. Кількість проєктів може бути різною, але не менше одного за навчальний рік.

Оскільки виконання деяких проєктів передбачає інтеграцію знань та є міжпредметним, в оцінках за виконання таких робіт може брати участь кілька вчителів різних предметів, враховуючи зміст та розподіл завдань учасників проєкту. Крім оцінки продукту, важливо слідкувати за психолого-педагогічним ефектом, таким як формування особистісних якостей, самооцінки та уміння робити обдумані вибори з усвідомленням наслідків [19, с. 17–20].

Незважаючи на «унормування» виконання зазначених вище провідних видів навчальної діяльності (у формі так званих узагальнених

планів), стан їх реалізації на рівні реальної діяльності навчання є вкрай незадовільним. Цей категоричний висновок обумовлений результатами наших тривалих (упродовж 5-ти років) спостережень та діагностики рівня навчальних досягнень з фізики у студентів-першокурсників природничих спеціальностей. Саме на основі таких лонгітюдних спостережень і сформульовано першу педагогічну умову.

З метою реалізації даної педагогічної умови нами внесено відповідні зміни у Навчальні та Робочі навчальні програми інтегрованих курсів «Теоретичні і практичні основи шкільного курсу фізики» та «Теоретичні і практичні основи загальної середньої природничої освіти». Зокрема, до першого з них введено додатковий модуль «Системотвірні елементи навчального матеріалу з фізики» на вивчення якого виділено 2 лекційних години та 10 годин практичних занять означених Модулем 2 під загальною назвою «Структурна декомпозиція знань про: фізичні величини, фізичні явища, фізичні закони і теорії», а також щодо узагальнених планів виконання навчальних проєктів і навчального моделювання.

Реалізація першої педагогічної умови передбачає зміщення акцентів при вивченні спеціально-предметних дисциплін і дисциплін циклу професійно-практичної підготовки у напрямку виконання окремих видів навчальної діяльності відповідно до теоретичних (змістових) та змістово-операційних узагальнень (коротко: «узагальнених планів вивчення ...»).

З метою впровадження запропонованої методики вивчення спеціально-предметних дисциплін і дисциплін професійно-практичної підготовки (в контексті формування та розвитку знань на основі теоретичних (змістових) і змістово-процесуальних узагальнень при виконанні провідних видів навчальної діяльності нами проводилися упродовж останніх 3-х навчальних років: на засіданнях кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук, науково-дослідного центру подвійного підпорядкування НАПН України і МОН України «Інформаційно-комунікаційні технології навчання фізики й астрономії», науково-дослідної лабораторії «Проблеми дидактики фізики в основній школі», науковій школі «Актуальні проблеми дидактики фізики і астрономії в загальноосвітній школі та фахової підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах»; на семінарах кафедри: «Формування дослідницької компетентності учнів на уроках фізики в умовах діджиталізації освіти» (17.04.2023 р.), «Цікава наука» (02.06.2022 р.), «Використання сервісів Google в освітньому процесі» (05.04.2022 р.); на Всеукраїнських науково-методичних семінарах: «Використання АДК в закладах освіти при вивченні природничо-математичних дисциплін» (16.11.2022 р.), «Безбар'єрність в освіті: практичні аспекти та перспективи» (19.01.2022 р.), «Безбар'єрність в



освіті: сучасні вимоги та перспективи» (30.11.2021 р.); на вебінарі «Нова українська школа – проблеми впровадження» (30.03.2023 р.); та на зустрічі зі стейкхолдерами кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук (22.12.2022 р., 23.02.2023 р.); на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні фізичні знання як основа інтеграції змісту шкільної природничої освіти» (24-25.11.2021 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Проблеми реалізації дидактичних функцій навчального фізичного експерименту в умовах інтеграції шкільної природничої освіти» (26-27.04.2023 р.).

У результаті впровадження зазначеної вище педагогічної умови повнота та обсяг знань учнів (у нашому дослідженні – це відповідність засвоєння учнями знань до повного переліку складників того чи іншого загального плану) зростають з 15% – 20% до 65% – 70%.

Отже, ефективність реалізації педагогічної умови щодо актуалізації і подальшого розвитку пізнавального досвіду здобувача освіти в частині засвоєння ним загально-наукових і спеціально предметних знань та узагальнених способів навчально-пізнавальної діяльності (з метою підготовки майбутнього вчителя до впровадження провідних видів навчальної діяльності у процесі засвоєння знань про ПНКС як найвищу форму змістового узагальнення) є більш ніж переконливою.

Б. Друга педагогічна умова

Даною умовою передбачено *активізацію процесу формування у майбутнього фахівця знань та уявлень про ПНКС як систему у розвитку, на основі поєднання дедуктивного і індуктивного підходів при провідній ролі першого з них*. Вона означає наскрізне (упродовж усього періоду навчання у ЗВПО) педагогічно-організоване формування у здобувача вищої педагогічної освіти знань та уявлень про ПНКС як систему у розвитку, починаючи з впровадження інтегрованого курсу «Сучасна природничо-наукова картина світу» в якості вступу до спеціальності. В процесі вивчення даної навчальної студент засвоює систему смислових установок (парадигм) та загальнонаукових понять як знаннєву основу цілісних уявлень про природничо-наукову картину світу у її становленні та розвитку. У даному разі йдеться про розвиток ПНКС як у філо-, так і онтогенезі (відповідно до того, хто є творцем і носієм ПНКС на певному рівні її функціонування), тобто в контексті розмежування та взаємозв'язку понять: сучасна природничо-наукова картина світу (загально-науковий контент); природничо-наукова картина світу професійної групи учителів природничих спеціальностей (у теоретичному представленні на рівні нормативних документів); індивідуальна природничо-наукова картина світу майбутнього фахівця як система у розвитку (творець і носій: здобувач вищої природничо-педагогічної освіти).

Концептуально, виокремлення даної умови відповідає пріоритетним нині особистісному підходу (оскільки йдеться про індивідуальну, тобто особистісну ПНКС здобувача освіти) та компетентнісному підходу у підготовці майбутнього вчителя [21]. Окреслення та успішна реалізація даної умови усуває причину одного із найсуттєвіших протиріч нинішнього стану проблеми, що нами досліджується, щодо загально-прийнятого індивідуального підходу до формування у здобувачів освіти (базової, повної середньої, вищої педагогічної) уявлень про ПНКС. Дійсно, про уявлення предметних картин світу у процесі вивчення окремих природничих дисциплін йдеться лише наприкінці їх вивчення, а про інтеграцію окремих ФПКС у цілісну ПНКС, а останньої, – у сучасну еволюційно-синергетичну картину світу як інноваційне поєднання ПНКС і науково-гуманітарної картини світу, – згадується лише мимохідь.

Методологія реалізації другої педагогічної умови може бути представлена схематично (рис. 2).

Реалізація цієї умови здійснена нами шляхом розроблення *Наскрізної програми* розвитку готовності майбутнього вчителя до формування в учнів цілісних уявлень про природничо-наукову картину світу в процесі вивчення інтегрованих та спеціально-переметних дисциплін і дисциплін циклу професійно-практичної підготовки.

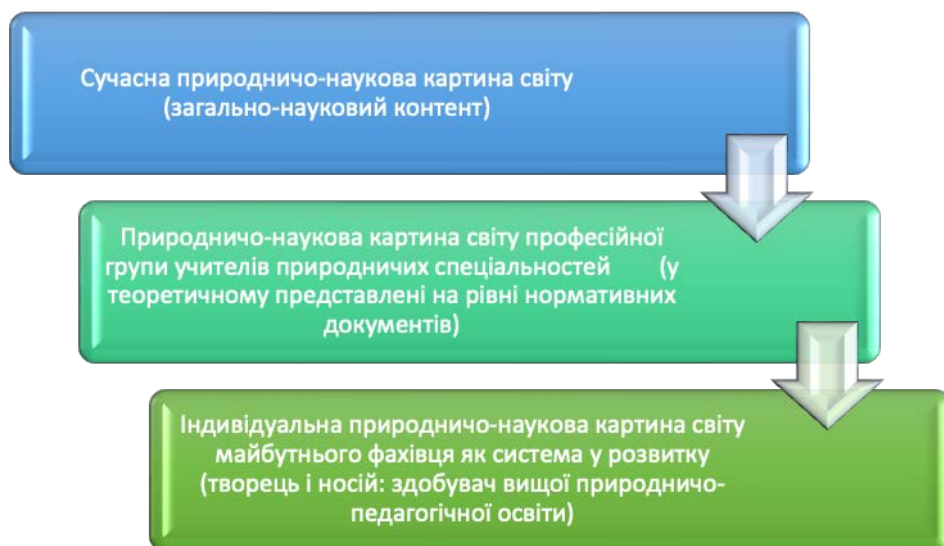


Рис. 2. Схематичне представлення методології реалізації другої педагогічної умови

В. Третя педагогічна умова

Вона означає: *добір і структурування навчальних матеріалів про природничо-наукову картину світу, як систему у розвитку, в процесі вивчення спеціально предметних навчальних дисциплін та дисциплін циклу професійно-практичної підготовки.*



Дві попередні педагогічні умови, на наш погляд, не вказують на необхідність залучення до обігу в процесі підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу досвіду творчої діяльності та загальнолюдські цінності, як складові освітнього процесу (відповідно до уявлень про зміст навчання в контексті культурологічного підходу). Проте нехтувати цією складовою у випадку, коли мова йде про формування особистісної (індивідуальної) наукової картини світу не можна, оскільки йдеться про ментальний (розумовий досвід) [2; 4 та ін.]. Такий досвід обумовлює особливості пізнавального відношення суб'єкта до світу і характер відтворення дійсності в індивідуальній свідомості. Рівень організації ментального досвіду визначається ступенем сформованості і мірою інтеграції когнітивних, метакогнітивних та інтенціональних психічних структур [4, с. 59].

Вкажемо й на важливість реалізації третьої педагогічної умови для набування здобувачем освіти тих чи інших компетентностей можна ефективно здійснювати через призму функціонально-орієнтованого добору і конструювання змісту навчальних матеріалів, який би спонукав до оволодіння процедурами і механізмами критичного мислення і яке є необхідним на вищих рівнях змістових (теоретичних узагальнень).

Є й ще наступний чинник виокремлення та подальшої реалізації цієї педагогічної умови – це забезпечення засвоєння емоційно-ціннісного досвіду та стимулювання позитивної мотивації учіння (зокрема, інтересу здобувача освіти).

Реалізація даної умови забезпечує системність у формуванні цілісних уявлень про ПНКС у здобувача освіти при вивченні будь якої спеціально-предметної навчальної дисципліни чи дисципліни циклу професійно-практичної підготовки. Досвід реалізації педагогічної умови щодо методики добору і структурування навчальних матеріалів з теми «Основи спеціальної теорії відносності» в закладах загальної середньої освіти представлено нами в окремій публікації [15].

Ефективність реалізації розглянутих вище педагогічних умов в умовах реальної освітньої практики підтверджена в процесі окремого педагогічного дослідження, основні результати якого висвітлено в окремих наукових працях [14; 15; 26 і ін.] та апробовано на міжнародних науково-практичних конференціях [16; 17; 18 і ін.]. За результатами експериментальної роботи встановлено, що реалізація виокремлених педагогічних умов передбачає необхідність відповідного науково-методичного супроводу та дидактичного забезпечення освітнього процесу. Результати, отримані в процесі авторського дослідження

проблеми підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу, підтверджують ефективність реалізації запропонованих педагогічних умов. Розроблені авторами наскрізна програма підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу та дидактичне забезпечення процесу її реалізації повністю або частково впроваджено в ряді закладів вищої педагогічної освіти, зокрема, в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини [14; 15; 20; 26 та ін.].

Висновки. Аналіз наукової літератури та педагогічний досвід вказують на доцільність виокремлення певних (трьох, вище потрактованих) педагогічних умов як системних чинників освітнього процесу, що забезпечують цілісність підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу.

Структурно-функціональний аналіз виокремлених вище педагогічних умов ефективною підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу показує складність і багатогранність відповідного освітнього процесу на різних рівнях його представлення: від рівня їх теоретичного подання – і далі у напрямку реальної освітньої практики.

Визначені мета і завдання підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу та відповідні цьому організаційно-педагогічні умови впроваджено в умовах реальної освітньої практики.

Перспективними напрямками подальших досліджень проблеми підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу є: розроблення відповідної програми функціонально-орієнтованої фахової підготовки майбутнього вчителя природничих спеціальностей на основі поєднання інтегративного і предметного підходів у структуруванні змістового контенту такої програми при провідній ролі першого із них; вважаємо доцільним наукове обґрунтування та подальше впровадження в освітній процес закладів загальної середньої освіти узагальненого навчального курсу «Основи сучасної природничо-наукової картини світу» (орієнтовно на основі модельних навчальних програм залежно від профілю навчання учнів в старшій школі).



Література:

1. Гончаренко С. У. Формування у дорослих сучасної наукової картини світу: монографія. Київ: ПООД НАПН України, 2013. 220 с.
2. Дейнека В. В., Боснюк В. Ф. Метакогнітивний контроль особистості як показник інтелектуального розвитку. Digital economy and digital society. Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts, Katowice School of Technology: monograph. 2019. P. 119–124
3. Євдоченко О. С. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх хіміків у процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти: дис. на здобуття ступеня доктора філософії: 015 Професійна освіта. Житомир, 2023. 335 с.
4. Журавльова М. О. Емоційний інтелект як проблема психологічних досліджень. Наука і освіта. 2009. № 1/2. С. 57–61.
5. Задорожна О. М. Формування світоглядних переконань у студентів педагогічних університетів засобами природоохоронної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2016. 243 с.
6. Засєкіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 400 с.
7. Ільченко В.Р., Гуз К.Ж. Освітня програма «Довкілля». Концептуальні основи інтеграції змісту природничо-наукової освіти: монографія. Київ-Полтава: ПОППО, 1999. – 123 с.
8. Кириченко В. В. Наукова концептуалізація моделі становлення картини світу особистості у сучасному інформаційному суспільстві. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Київ : Видавництво «Фенікс», 2018. Т. XII. Випуск 24. С.75–94.
9. Колесник М. О. Формування цілісного світоглядного сприйняття природи у студентів педагогічних ЗВО. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2020. № 1. С.122–129.
10. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 11.10.2023).
11. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 4. С. 43–63.
12. Ляшенко О. І. Пріоритети розвитку української школи в умовах реформування освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Педагогічна*. 2016. № 22. С. 39–42.
13. Мартинюк М. Т. Вивчення фізики і астрономії в основній школі: теоретичні і методичні засади. Київ : ТОВ «Міжнародна фінансова агенція», 1998. 274 с.
14. Мартинюк М. Т., Підгорний О. В. Міждисциплінарний дидактичний комплекс «Сучасна природничо-наукова картина світу» в системі особистісного та професійного становлення майбутнього вчителя природничих наук. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Теорія та методика навчання природничих наук*. 2023. № 4. С. 175–190.
15. Мартинюк М. Т, Миколайко В. В., Підгорний О. В., Хитрук В. І. Добір і конструювання змісту навчальних матеріалів зі шкільної природничої освіти в контексті сучасних провідних освітніх парадигм (на прикладі вивчення основ спеціальної теорії відносності в ЗЗСО). *Збірник наукових праць Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. Вип. 2(6). С. 224–239

16. Мартинюк М.Т., Миколайко В.В., Підгорний О.В. Проблема реалізації експериментальної частини змісту загальної природничої освіти засобами інтегративного підходу. *Technologies, ideas and ways of learning development in modern conditions : materials of the XXXI International Scientific and Practical Conference, August 07-09, 2023. Munich, 2023. P. 135–138.*

17. Мартинюк М.Т., Підгорний О.В. Оптимізація підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до формування в учнів цілісних уявлень про природничо-наукову картину світу засобами моделювання. *Технологічне забезпечення STEM-освіти в умовах підготовки фахівця природничо-математичного напрямку : збірник тез доповідей за матеріалами міжнародної науково-методичної конференції, Кам'янець-Подільський, 2023. С. 102–105.*

18. Мартинюк М.Т., Підгорний О.В. Про модель педагогічної системи формування у здобувачів вищої педагогічної освіти сучасної природничо-наукової картини світу (та відповідного їй образу світу) як основи його особистісного та професійного становлення. *Young scientists and methods of improving modern theories : materials of the 2nd International scientific and practical conference, September 26–29, 2023. Milan: International Science Group, 2023. P. 143 – 146.*

19. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Фізика. 7-9 класи», затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://cutt.ly/F83UMh2> (дата звернення: 10.02.2024).

20. Підгорний О. В. Сучасне природознавство: у пошуках цілісного образу світу : навч.-метод. посіб. Умань : Видавець «Сочінський М. М.», 2023. 198 с.

21. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898 : станом на 2 верес. 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> (дата звернення: 10.02.2024).

22. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII : станом на 4 січ. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.02.2024).

23. Савош В. О. Розвиток готовності вчителів фізики до організації самостійної пізнавальної діяльності старшокласників засобами моделювання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луцьк, 2017. 319 с.

24. Словник-довідник з професійної педагогіки / авт.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

25. Степанюк А. В. Формування цілісних знань школярів про живу природу : монографія / А. Степанюк. – 2-ге вид., перероб. й доповн. – Тернопіль : Вид-во «Вектор», 2012. – 228 с.

26. Теоретичні і практичні основи загальної середньої природничої освіти: навч.-метод. посіб. / М. Т. Мартинюк та ін.; за ред. М. Т. Мартинюка. Бровари: АНФ ГРУП, 2020. 165 с.

References:

1. Honcharenko, S.U. (2013). *Formuvannia u doroslykh suchasnoi naukovoї kartyny svitu [Formation of a modern scientific picture of the world in adults]*. Kyiv: IPOOD NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

2. Deineka, V.V., & Bosniuk, V.F. (2019). Metakohnityvnyi kontrol osobystosti yak pokaznyk intelektualnoho rozvytku [Metacognitive control of personality as an indicator of intellectual development]. *Digital economy and digital society*, (pp. 119-124) [in Ukrainian].



3. Ievdochenko, O.S. (2023). Pedagogichni umovy formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh khimikiv u protsesi fakhovoi pidhotovky v zakladakh vyshchoi osvity [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future chemists in the process of professional training in institutions of higher education]. *PhD thesis*. Zhytomyr [in Ukrainian].

4. Zhuravlova, M.O. (2009). Emotsiynyi intelekt yak problema psykholohichnykh doslidzhen [Emotional intelligence as a problem of psychological research]. *Nauka i osvita – Science and education*, 1/2, 57-61 [in Ukrainian].

5. Zadorozhna, O.M. (2016). Formuvannya svitohliadnykh perekonan u studentiv pedahohichnykh universytetiv zasobamy pryrodookhoronnoi diialnosti [Formation of worldview beliefs among students of pedagogical universities by means of environmental protection activities]. *Candidate's thesis*. Uman [in Ukrainian].

6. Zasiiekina T.M. (2020). *Intehratsiia v shkilnii pryrodnychii osviti: teoriia i praktyka [Integration in school science education: theory and practice]*. Kyiv : Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

7. Ilchenko, V.R., & Huz, K.Zh. (1999). *Osvitnia prohrama «Dovkillia». Kontseptualni osnovy intehtratsii zmistu pryrodnycho-naukovoï osvity [Educational program «Environment». Conceptual foundations of the integration of the content of natural science education]*. Kyiv-Poltava: POIPPO [in Ukrainian].

8. Kyrychenko, V.V. (2018). Naukova kontseptualizatsiia modeli stanovlennia kartyny svitu osobystosti u suchasnomu informatsiinomu suspilstvi [Scientific conceptualization of the model of formation of the picture of the world of the individual in the modern information society]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Actual problems of psychology: Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine*. Kyiv : Vydavnytstvo «Feniks», issue 24, 75-94 [in Ukrainian].

9. Kolesnyk, M.O. (2020). Formuvannya tsilisnoho svitohliadnoho spryiniattia pryrody u studentiv pedahohichnykh ZVO [Formation of a holistic worldview perception of nature among students of pedagogical higher education institutions]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: pedahohika – Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. Series: pedagogy*. issue № 1, 122-129 [in Ukrainian].

10. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]. (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

11. Lytvyn, A., & Matseiko, O. (2013). Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy» [Methodological foundations of the concept of «pedagogical conditions»]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, issue № 4, 43-63 [in Ukrainian].

12. Liashenko, O.I. (2016). Prioritytety rozvytku ukrainskoi shkoly v umovakh reformuvannya osvity [Priorities of Ukrainian school development in the context of education reform]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podil'skoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Serii : Pedahohichna – Collection of scientific works of Kamianets-Podil'skyi National University named after Ivan Ohienko. Series: Pedagogical*, issue № 22, 39-42 [in Ukrainian].

13. Martyniuk, M.T. (1998). Vyvchennia fizyky i astronomii v osnovnii shkoli: teoretychni i metodychni zasady [Studying physics and astronomy in elementary school: theoretical and methodical principles]. Kyiv: TOV «Mizhnarodna finansova ahentsiia» [in Ukrainian].

14. Martyniuk, M.T., & Pidhornyi, O.V. (2023). Mizhdystyplinarnyi dydaktychnyi kompleks «Suchasna pryrodnycho-naukova kartyna svitu» v systemi osobystisnoho ta profesiinoho stanovlennia maibutnoho vchytelia pryrodnychkykh nauk [Interdisciplinary didactic complex «Modern natural and scientific picture of the world» in the system of personal and professional development of the future teacher of natural sciences]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Teoriia ta metodyka navchannia pryrodnychkykh nauk – Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: Theory and teaching methods of natural sciences*, issue № 4, 175-190 [in Ukrainian].

15. Martyniuk, M. T., Mykolaiko, V. V., Pidhornyi, O. V., & Khytruk, V. I. (2021). Dobir i konstruiuvannia zmistu navchalnykh materialiv zi shkilnoi pryrodnychoi osvity v konteksti suchasnykh providnykh osvitnykh paradyhm (na prykladi vyvchennia osnov spetsialnoi teorii vidnosnosti v ZZSO) [Selection and construction of the content of educational materials for school science education in the context of modern leading educational paradigms (on the example of studying the basics of the special theory of relativity in ZZSO)]. *Zbirnyk naukovykh prats Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkol – Collection of scientific works Psychological and pedagogical problems of modern school*, issue 2(6), 224-239 [in Ukrainian].

16. Martyniuk, M.T., Mykolaiko, V.V., & Pidhornyi O.V. (2023). Problema realizatsii eksperymentalnoi chastyny zmistu zahalnoi pryrodnychoi osvity zasobamy intehratyvnoho pidkhodu [The problem of implementation of the experimental part of the content of general science education by means of an integrative approach]. *Technologies, ideas and ways of learning development in modern conditions: : Proceedings of the XXXI International Scientific and Practical Conference*, (pp.135-138) [in Ukrainian].

17. Martyniuk, M.T., & Pidhornyi, O.V. (2023). Optyimizatsiia pidhotovky maibutnykh uchyteliv pryrodnychkykh spetsialnostei do formuvannia v uchniv tsilnisnykh uiavlen pro pryrodnycho-naukovu kartynu svitu zasobamy modeliuvannia [Optimizing the training of future teachers of natural sciences for the formation of holistic ideas about the natural and scientific picture of the world in students by means of modeling]. *Tekhnolohichne zabezpechennia STEM-osvity v umovakh pidhotovky fakhivtsia pryrodnycho-matematychnoho napriamu – Technological support of STEM education in the conditions of training a specialist in the natural and mathematical direction: a collection of theses of reports based on the materials of the international scientific and methodological conference*, (pp. 102-105) [in Ukrainian].

18. Martyniuk, M.T., & Pidhornyi, O.V. (2023). Pro model pedahohichnoi systemy formuvannia u zdobuvachiv vyshchoi pedahohichnoi osvity suchasnoi pryrodnycho-naukovo kartyny svitu (ta vidpovidnoho yii obrazu svitu) yak osnovy yoho osobystisnoho ta profesiinoho stanovlennia [About the model of the pedagogical system of formation of students of higher pedagogical education of the modern natural and scientific picture of the world (and the image of the world corresponding to it) as the basis of their personal and professional development]. *Young scientists and methods of improving modern theories : Proceedings of the 2nd International scientific and practical conference*, (pp. 143-146), Milan: International Science Group [in Ukrainian].



19. Navchalna prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv «Fizyka. 7-9 klasy» [Curriculum for general educational institutions «Physics. 7-9 grades»]. (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://cutt.ly/F83UMh2> [in Ukrainian].

20. Pidhornyi, O.V. (2023). *Suchasne pryrodoznavstvo: u poshukakh tsilisnoho obrazu svitu* [Modern natural science: in search of a holistic image of the world]. Uman: Vydavets «Sochynskiy M. M.» [in Ukrainian].

21. Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity [On some issues of state standards of comprehensive general secondary education]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> [in Ukrainian].

22. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

23. Savosh, V.O. (2017). *Rozvytok hotovnosti vchyteliv fizyky do orhanizatsii samostiinoi piznavalnoi diialnosti starshoklasnykiv zasobamy modeliuвання* [Development of the readiness of physics teachers to organize independent cognitive activities of high school students by means of modeling]. *Candidate's thesis*. Lutsk [in Ukrainian].

24. Semenova, A.V. (Eds.). (2006). *Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky* [Dictionary-handbook on professional pedagogy]. Odesa: Palmira [in Ukrainian].

25. Stepaniuk, A.V. (2012). *Formuvannia tsilisnykh znan shkolariv pro zhyvu pryrodu* [Formation of holistic knowledge of schoolchildren about living nature]. 2-he vyd., pererob. y dopovn. Ternopil: Vyd-vo «Vektor» [in Ukrainian].

26. Martyniuk, M.T. et al. (2020). *Teoretychni i praktychni osnovy zahalnoi serednoi pryrodnychoi osvity* [Theoretical and practical foundations of general secondary science education]. Brovary: ANF HRUP [in Ukrainian].



УДК 37.013

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-960-971](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-960-971)

Марчук Оксана Олександрівна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університеті імені академіка Степана Дем'янчука», вул. акад. С. Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000, тел.: (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 Степана Дем'янчука», вул. акад. С. Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000, тел.: (0326) 63-72-34, <https://orcid.org/0000-0001-8307-7932>

Пагута Тамара Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент, директор Інституту педагогічної освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університеті імені академіка Степана Дем'янчука», вул. акад. С. Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000, тел.: (0326) 63-72-34, <https://orcid.org/0000-0003-3165-0949>

Сойко Інна Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, декан педагогічного факультету, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університеті імені академіка Степана Дем'янчука», вул. акад. С. Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000, тел.: (0326) 63-72-34, <https://orcid.org/0000-0003-1502-6011>

ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ПРИ НАПИСАННІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЕСЕ ПРО МИР ТА ГУМАНІСТИЧНІ ЦІННОСТІ

Анотація. В останні десятиліття гостро постає потреба у виробленні нових підходів до формування миролюбивого світогляду молодого покоління та формування у нього гуманістичних цінностей. Важливому прийомом виховання моральних цінностей є написання здобувачами вищої освіти педагогічних есе про мир і гуманізм, яке сприяє розвитку критичного, аналітичного мислення, формуванню творчості, креативності студентів, їх активної громадянської позиції. Під час написання творів-роздумів можна навчати майбутніх учителів



дотримуватися принципів академічної доброчесності. До основних принципів академічної доброчесності належать такі: чесності, довіри, справедливості, поваги та відповідальності. Мета статті – проаналізувати практичну реалізацію принципів академічної доброчесності при написанні педагогічних есе про мир та гуманістичні цінності в закладах сучасної вищої освіти на прикладі ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м Рівне.

Нами проаналізовано методику написання педагогічних есе під час проведення занять із курсу «Педагогіка» зі здобувачами першого курсу. Методика роботи над написанням твору-роздуму охоплювала декілька етапів: а) *підготовчий*: ознайомлення здобувачів освіти із специфікою написання педагогічних есе; отримання студентами орієнтовних тем для написання педагогічних есе; б) *організаційний*: підготовка до написання тексту педагогічного есе; в) *основний*: написання плану та тексту педагогічного есе; г) *завершальний*: перевірка тексту есе на плагіат; зачитування творів; обговорення педагогічних есе. Студентам було запропоновано теми для есе, водночас, вони мали право самі обрати власну тему. Основним завданням було представити власні роздуми про цінність збереження миру, використовуючи життєвий досвід здобувача освіти та враховуючи реалії сьогодення.

На останньому етапі першокурсники зачитали підготовлені есе. За допомогою викладача, використовуючи сучасні програми перевірки на плагіат, всі твори здобувачів освіти пройшли перевірку на оригінальність тексту. Показовим є той факт, що рівень текстових запозичень у творах студентів становив 8-13 %.

Науково-педагогічні працівники повинні сприяти розвитку гуманістичного світогляду майбутніх вчителів, використовувати інноваційні прийоми навчання та привчати здобувачів освіти до дотримання принципів академічної доброчесності у професійній діяльності.

Ключові слова: академічна доброчесність, принципи, педагогічне есе, написання, мир, гуманістичні цінності, здобувачі вищої освіти.

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 str., 4, Rivne, 33000, tel.: (0326) 63-72-34, <https://orcid.org/0000-0002-2922-285X>

Melnychuk Liliya Borysivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Private Higher Education Establishment «Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, S. Demianchuk St., 4, Rivne, 33027, <https://orcid.org/0000-0001-8307-7932>

Paguta Tamara Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Pedagogical Education, Private Higher Education Establishment «Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities s, S. Demianchuk St., 4, Rivne, 33027, <https://orcid.org/0000-0003-3165-0949>

Soyko Inna Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Dean of the Faculty of Pedagogy, 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/0000-0003-1502-6011>

THE PRINCIPLES OF ACADEMIC INTEGRITY OBSERVING AT THE PEDAGOGICAL ESSAYS ABOUT PEACE AND HUMANISTIC VALUES

Abstract. In recent decades there is an urgent need to develop the new approaches to the formation of a peace-loving worldview of the young generation and the formation of humanistic values. Writing pedagogical essays about peace and humanism by students of higher education is an important method of educating moral values which contributes to the development of critical, analytical thinking, the formation of students' creativity and their active citizenship. Writing pedagogical essays can teach future teachers to adhere to the principles of academic integrity. The main principles of academic integrity are honesty, trust, justice, respect and responsibility. The purpose of the article is to analyze the practical implementation of the principles of academic integrity by the writing pedagogical essays about peace and humanistic values in modern higher education institutions using the example of the Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Rivne.

We have analyzed the methodology of writing pedagogical essays during studying the course "Pedagogy" with students of the first year. The methodology of work included several stages: a) preparatory: retelling students about the specifics of writing pedagogical essays; b) organizational:



preparation for writing the text of a pedagogical essay; c) main: writing the plan and text of a pedagogical essay; d) final: checking of the essay text for plagiarism; reading works; discussion of pedagogical essays. Students were offered topics for essays and at the same time they had the right to choose their own topic. The main task was to present one's own reflections on the value of peacekeeping, using the life experience.

At the last stage first-year students read prepared essays. With the help of the teacher using modern plagiarism check programs all the works of the students were checked for the originality of the text. The fact that the level of textual borrowings in students' works was 8-13%.

Scientific and pedagogical workers should contribute to the development of the humanistic worldview of future teachers, use innovative teaching methods and train students to observe the principles of academic integrity in their professional activities.

Keywords: academic integrity, principles, pedagogical essay, peace, humanistic values, students of higher education.

Постановка проблеми. Події останніх років засвідчили необхідність формування в молодого українського покоління гуманістичного світогляду, сповідування принципів гуманізму, демократизму та, водночас, виховання мужнього патріота, готового стати на захист рідної вітчизни. Це задекларовано в сучасних документах про освіту, зокрема, в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні», Концепції «Нова українська школа», «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності», Державному стандарті початкової освіти. У «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності». У нормативних документах зазначено, що основою сучасного виховання є «процес розвитку і формування громадянина, тобто особистості, в якій органічно поєднуються високі моральні чесноти, громадянська зрілість, патріотизм, професійна компетентність, самоактивність, творчі начала, потреба у самовдосконаленні, розвиненість почуття обов'язку й відповідальності перед суспільством, Батьківщиною» [4]. Це означає, що в закладах освіти повинні бути створені відповідні педагогічні умови, які би сприяли розвитку морально-гуманістичних якостей. Особлива відповідальність покладена на ЗВО, які здійснюють підготовку майбутніх учителів, адже педагоги закладають фундамент, на якому здійснюється формування особистості свідомого громадянина.

При підготовці майбутніх учителів в освітньому процесі слід використовувати інноваційні та традиційні прийоми навчання. Розвитку

креативного та критичного мислення сприяє написання педагогічних есе. У документі «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» в описі, що характеризує сформованість письмово-мовленнєвих умінь, зазначено, що студенти повинні вміти писати есе або доповіді, висвітлюючи питання або аргументуючи точку зору «за» або «проти» [2, с. 25]. Зазначимо, що при виконанні подібних завдань слід дотримуватися принципів академічної доброчесності, які розроблено на основі Конституції України, Законів України «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про авторське право і суміжні права», «Рекомендацій щодо запобігання академічному плагіату та його виявлення в наукових роботах» Міністерства освіти і науки України.

Загальні питання організації освітнього процесу в ЗВО із дотриманням принципів академічної доброчесності та академічної культури охарактеризовано в наукових публікаціях В. Арбеніної, В. Астахової, К. Астахової, В. Бакірова, Є. Головахи, Л. Герасіної, Т. Зверко, К. Михайльової, О. Мещанінова, О. Навроцького, А. Ніколаєвської, С. Оксамитної, Т. Фінікова, Л. Хижняк, В. Чепак, Ю. Чернецького, С. Щудло. Зазначимо, що вчена Пак І. пояснила, що «особливого значення в контексті електронного навчання набуває принцип дотримання студентами норм академічної доброчесності. Доступ до першоджерел, можливість перевірки власних наукових та кваліфікаційних робіт на плагіат не тільки підвищують якість освіти, але й стають мотиваційною складовою навчання» [5, с. 185].

Особливості виховання дітей і молоді в душі миру представлені в дослідженнях О. Безкоровайної, І. Бежа, Л. Іскри, А. Дем'янчука, С. Дем'янчука, Т. Колупаєвої, М. Марчук, Л. Мельничук, Т. Пагути, А. Петрука, О. Петрук.

Мета статті – проаналізувати практичну реалізацію принципів академічної доброчесності при написанні педагогічних есе про мир та гуманістичні цінності в закладах сучасної вищої освіти (на прикладі ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м Рівне).

Виклад основного матеріалу. Відповідно до сучасних освітянських документів дотримання принципів академічної доброчесності є одним із важливих аспектів прояву інформаційної, педагогічної та загальної культури здобувачів вищої освіти. На дотримання принципів академічної доброчесності спрямована уся робота науково-педагогічних працівників. У закладах вищої освіти розроблено спеціальні документи, які регламентують дотримання принципів академічної доброчесності



усіма учасниками освітнього процесу. Зокрема, у ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університеті імені академіка Степана Дем'янчука» такими нормативними документами є Положення «Про протидію плагіату в університеті» [7], «Положення про забезпечення дотримання академічної доброчесності науково-педагогічними працівниками та здобувачами освіти у Міжнародному економіко-гуманітарному університеті імені академіка Степана Дем'янчука» [8], «Кодекс академічної доброчесності» [3].

Аналіз цих та інших документів засвідчив, що в сучасних українських закладах вищої освіти створено належні умови для дотримання вимог академічної доброчесності, оскільки в освітньому середовищі передбачено «створення системи ефективного запобігання, поширення та виявлення плагіату в роботах науково-педагогічних працівників Університету, здобувачів вищої освіти всіх освітніх рівнів та форм навчання, аспірантів, докторантів; розвиток навичок добросовісної та коректної роботи із джерелами інформації; дотримання вимог наукової етики та поваги до інтелектуальної власності інших осіб; активізацію самостійності та індивідуальності при створенні власних творів, а також підвищення відповідальності за порушення загальноприйнятих правил цитування» [8]. В університетах здійснюється перевірка на плагіат кваліфікаційних робіт, викладачі привчають студентів до дотримання принципів академічної доброчесності, починаючи з їх навчання на першому курсі.

У ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університеті імені академіка Степана Дем'янчука» розроблено систему заходів щодо попередження та виявлення плагіату в роботах здобувачів освіти. Щорічно проводяться круглі столи, семінари, відкриті лекції про необхідність дотримання принципів академічної доброчесності. Так, наприклад, 21 квітня 2023 року на базі університету було проведено науковий навчально-практичний семінар: «Наукова робота як шлях до професійного зростання у закладах вищої освіти». Питання етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та наукових досягнень також обговорили 6 жовтня 2023 р. під час круглого столу на тему: «Культура академічної доброчесності в закладах вищої освіти». Окрім того, поняття про академічну доброчесність вивчаються під час опрацювання навчальних курсів «Основи наукових досліджень», «Методологія наукових досліджень та академічна доброчесність», «Методологія та організація

педагогічних досліджень та академічна доброчесність», «Основи наукових досліджень у фізичній культурі і спорті та академічна доброчесність» та ін.

В контексті нашого дослідження зазначимо, що, за визначеннями сучасних науковців, *академічна доброчесність* - це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [1]. Вченими виокремлено основні принципи академічної доброчесності (рис. 1):

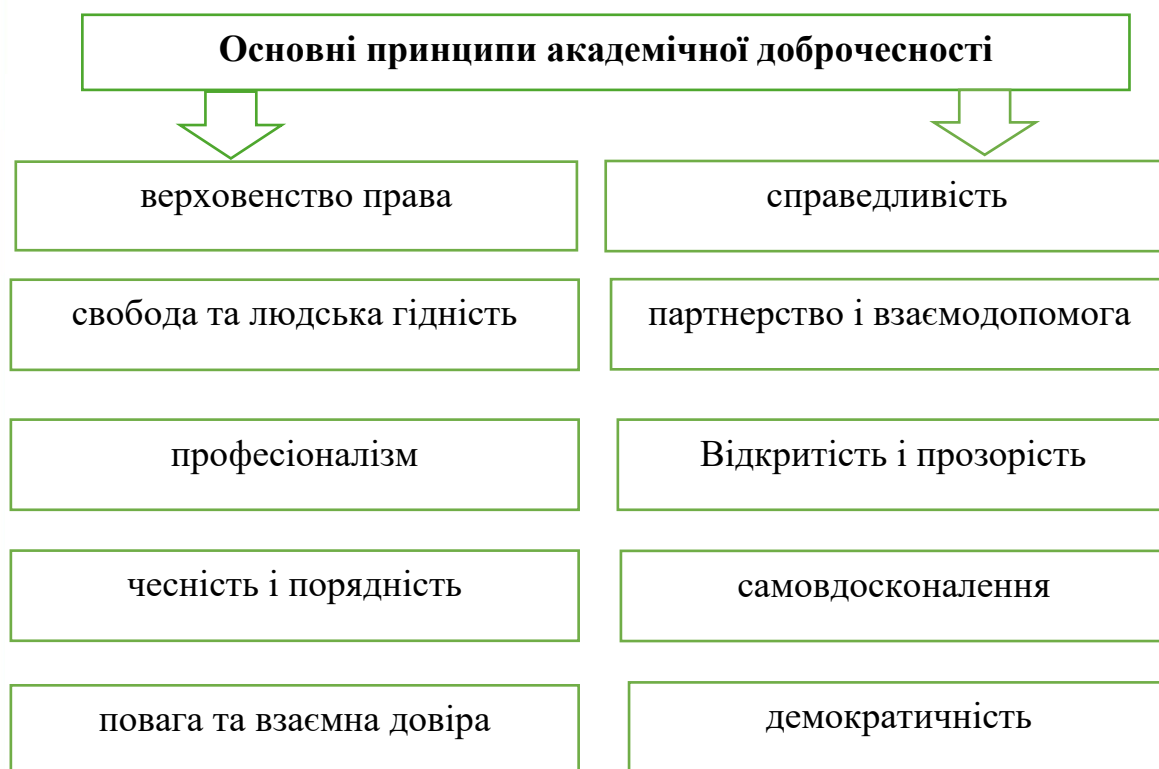


Рис. 1. Основні принципи академічної доброчесності

Реалізація принципів академічної доброчесності здійснюється під час проведення навчальних занять зі студентами. Проаналізуємо, для прикладу, впровадження цих принципів під час вивчення студентами курсу «Загальна педагогіка» (рівень вищої освіти – бакалавр). До нашого експериментально дослідження були залучені здобувачі освіти першого курсу педагогічного, історико-філологічного факультетів та факультету здоров'я, фізичної культури та спорту ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університеті імені академіка Степана Дем'янука».



Під час опрацювання теми «Зміст і сутність процесу виховання» здобувачі освіти отримали завдання написати педагогічне есе про мир та гуманістичні цінності. Робота над виконанням цього завдання мала декілька етапів:

а) *підготовчий*: ознайомлення здобувачів освіти із специфікою написання педагогічних есе; отримання студентами орієнтовних тем для написання педагогічних есе. На цьому етапі викладачі акцентували на необхідності дотримання принципів академічної доброчесності;

б) *організаційний*: підготовка до написання тексту педагогічного есе (здобувачі вищої освіти працювали над обраною темою, відвідали бібліотеку, ознайомилися із літературою, опрацювали інтернет джерела);

в) *основний*: написання плану та тексту педагогічного есе;

г) *завершальний*: перевірка тексту есе на плагіат; зачитування творів; обговорення педагогічних есе.

На початковому етапі здобувачів освіти ознайомили із основними вимогами до написання есе. Викладач наголосила, що есе – це невеликий нарис, роздуми автора на яку-небудь тему. При створенні педагогічного есе автору надається свобода, в рамках якої він може висловити свою аргументовану позицію, при чому акцент робиться не тільки на факти, але й на почуття глядача.

Нами було розроблено тематику педагогічних есе. На початку роботи над есе було акцентовано на тому, що потрібно у творі слід використовувати власний досвід студентів. Першокурсникам запропонували такі теми про необхідність збереження миру та формування гуманістичних цінностей у суспільстві:

- 1. Мир буде, а незгода руйнує.*
- 2. Герої не вмирають – вони показують нам приклад.*
- 3. Миротлюбиві ідеї в творах письменників-гуманістів та їх актуальність.*
- 4. Антивоєнні настрої в творах українських (зарубіжних) письменників та сьогодення.*
- 5. Проголошення миру найвищою цінністю в творчості Є. Плужника.*
- 6. Війна як соціальне зло (на прикладі творчості О. Довженка) та реалії сьогодення.*
- 7. Виховання дітей та молоді в дусі миру засобами музейної педагогіки.*
- 8. Проблема виховання гармонійної особистості дитини в творчості В. Сухомлинського та наш час.*
- 9. Ціннісні орієнтири в творах сучасних українських митців.*
- 10. Проповідування ідеї миру в творчості М. Кривцова.*

11. *Формування миролюбивого сучасної світогляду молоді засобами мистецтва.*

12. *Війна триває: яке ж воно, майбутнє?*

У процесі обрання теми педагогічного есе здобувачі мали право обрати власну тему, тому вони підготували також твори на тему: «Патріотизм починається у дитинстві», «Мирна країна – щасливе дитинство», «Мирний маніфест поезії Ліни Костенко», «Патріотизм неможливо нав'язати, його потрібно виховати».

При підготовці до написання есе ми зробили акцент на відповідному емоційному стані здобувачів освіти. Вони відвідали музей Миру, що функціонує на базі ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університеті імені академіка Степана Дем'янчука». Майбутні вчителі ознайомилися із експонатами та переглянули відеоматеріал «Ціна української свободи», це дозволило їм глибше зрозуміти необхідність збереження миру в світі.

Під час написання педагогічного есе майбутні вчителі використовували цитати про мир, толерантність, свідчення очевидців, публікації преси тощо. Для прикладу наведемо твір однієї із першокурсниць педагогічного факультету (спеціальність 012 «Дошкільна освіта») на тему «Антивоєнні мотиви в творчості О. Довженка та реалії сьогодення»:

«Україна в огні» – це твір Олександра Довженка, який відображає трагічну долю українського народу під час Другої світової війни. Проблема війни і миру в цьому творі висвітлюється через долю головних героїв – родини Запорожців. Центральною темою твору є зображення трагічної долі українського народу, що опинився між вогнями двох систем – фашистської та радянської. Ідея твору полягає в утвердженні незламності, сили й непохитності духу народу, здатності до визвольної боротьби і впевненості у перемозі над ворогом. Проблематика твору включає в себе такі питання, як: виховання молоді, незнання істинної історії сучасниками, відсутність національної гордості, складні стосунки батьків і дітей. Кіноповість «Україна в огні» – це один з найсильніших, найбільш вражаючих творів української літератури про трагедію українського народу в роки Другої світової війни.

Події, які мають місце в нашій державі, починаючи з лютого 2022 р., допомагають нам глибше зрозуміти проблематику твору О. Довженка. Україна в огні – це вже не просто образ з кіноповісті, а життя і реалії української спільноти в часи сьогодення, яка пережила сташні події в Бучі, Ірпіні, Гостомелі.

Зазначимо, що студентка в своєму педагогічному есе використала цитати із книги «Україна в огні». Війна 2022 крізь призму Довженка: 100 днів протистояння» Л. Тарнашинської [10].



На завершальному етапі роботи здобувачі зачитали власні твори-роздуми. Підсумкове заняття проходило у вигляді семінару «Виховання сучасної молоді в дусі миру та гуманізму». Після прочитання есе студенти висловлювали свої думки, що, безперечно, є позитивним фактом, оскільки «коментарі, які отримують студенти один від одного і від викладача щодо змісту та структури роботи, дають їм змогу вийти на якісно новий, наступний рівень володіння матеріалом, розвивати вміння написання конкретної письмової роботи» [10, с. 203].

В своїх есе здобувачі освіти робили посилання на твори авторів, що передбачає дотримання принципів академічної доброчесності. За допомогою викладача, використовуючи сучасні програми перевірки на плагіат, всі педагогічні есе здобувачів освіти пройшли перевірку на оригінальність тексту. Кожен здобувач освіти представив оригінальний текст обсягом 2-3 сторінки (шрифт 14, міжрядковий інтервал 1) на тему, яка була йому найбільше до вподоби. Показовим є той факт, що рівень текстових запозичень у творах студентів становив 8-13 %.

Викладач продемонстрував здобувачам освіти сучасні можливості перевірки текстів на плагіат за допомогою інтернет ресурсів. Кращі педагогічні твори-роздуми про мир та гуманістичні цінності було запропоновано до друку у збірнику педагогічних есе студентів.

Висновки. Сучасне суспільство потребує високоосвіченого спеціаліста, який може проявляти оригінальність думки, креативність, творчість, вміє відстоювати власні погляди на певну проблему. Це особливо проявляється в сфері освіти, відтак в закладах вищої освіти слід приділяти велику увагу інноваційним та традиційним технологіям навчання і виховання, які би спрямовувалися на формування миролюбивого та гуманістичного світогляду молоді із дотриманням принципів академічної доброчесності. Розвитку зазначених умінь сприяє такий вид роботи, як написання педагогічного есе, в ході роботи над яким формується критичне мислення, вміння працювати з текстом та виражати свої думки з приводу розв'язання важливих проблем сучасності з дотриманням вимог академічної доброчесності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні методики виголошення наукових доповідей здобувачів вищої освіти та представлення ними власних постерів.

Виховання миролюбивих та гуманістичних цінностей, креативна подача навчального матеріалу, виконання творчих вправ, дотримання принципів академічної доброчесності, спонукання до активної життєвої позиції – це важливі завдання, які повинні реалізовувати педагоги в роботі із молодим поколінням.

Література:

1. Академічна доброчесність. URL: https://lib.mphu.edu.ua/p_78.html (дата звернення: 13.02.2024).
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Кодекс академічної доброчесності. URL: <https://www.megu.edu.ua/sites/default/files/2022-0D1%96.pdf> (дата звернення: 12.02.2024).
4. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. URL: <https://osvita.khpg.org/index.php?id=976002302> (дата звернення: 11.02.2024)
5. Пак І. В. Академічна культура українського студентства: фактори формування та особливості прояву: дис... на здобуття наукового ступеня кандидата соціологічних наук за спеціальністю 22.00.04 – спеціальні та галузеві соціології. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна Міністерства освіти і науки України, Харків, 2019. 223 с.
6. Педагогічне есе: підбір матеріалу, стиль викладу URL: <https://urok.pp.ua/nauka/15234-pedagogchne-ese-pdbr-materialu-stil-vikladu.html> (дата звернення: 12.02.2024).
7. Положення «Про протидію плагіату в університеті». URL: <https://www.megu.edu.ua/sites/default/files/2021-07/Polozhennja-pro-protidiju-plagiatu.pdf> (дата звернення: 11.02.2024).
8. Положення про забезпечення дотримання академічної доброчесності науково-педагогічними працівниками та здобувачами освіти у Міжнародному економіко-гуманітарному університеті імені академіка Степана Дем'янчука. URL: <https://www.megu.edu.ua/sites/default/files/2021-05/%96.pdf> (дата звернення: 12.02.2024).
9. Тарнашинська Л. «Україна в огні». Війна 2022 крізь призму Довженка: 100 днів протистояння. К., 2023. 168 с.
10. Шевчук А. О. Метод колективного написання есе як засіб формування навичок письма у студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Випуск 79. Том 2. С. 200-204.

References:

1. Akademichna dobrochesnist [Academic integrity]. URL: https://lib.mphu.edu.ua/p_78.html (data zvernennia: 13.02.2024) [in Ukrainian].
2. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [European recommendations on language education: study, teaching, evaluation] / za red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv : Lenvit, 2003. 273 s.
3. Kodeks akademichnoi dobrochesnosti [Code of academic integrity]. URL: <https://www.megu.edu.ua/sites/default/files/2022-0D1%96.pdf> (data zvernennia: 12.02.2024) [in Ukrainian].
4. Kontseptsiia hromadianskoho vykhovannia osobystosti v umovakh rozvytku ukrainskoi derzhavnosti [The concept of civic education of the individual in the conditions of the development of Ukrainian statehood]. URL: <https://osvita.khpg.org/index.php?id=976002302> (data zvernennia: 11.02.2024) [in Ukrainian].
5. Pak I. V. 2019. Akademichna kultura ukrainskoho studentstva: faktory formuvannia ta osoblyvosti proiavu [Academic culture of Ukrainian students: formation factors and features of manifestation] : dys... na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata sotsiolohichnykh nauk za spetsialnistiu 22.00.04 – spetsialni ta haluzevi sotsiolohii. Kharkivskyi natsionalnyi universytet imeni V. N. Karazina Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, Kharkiv [in Ukrainian].



6. Pedagogichne ese: pidbir materialu, styl vykladu [Pedagogical essay: selection of material, presentation style]. URL: <https://yrok.pp.ua/nauka/15234-pedagogchne-ese-pdbr-materalu-stil-vykladu.html> (data zvernennia: 12.02.2024) [in Ukrainian].

7. Polozhennia «Pro protydiu plahiatu v universyteti» [Regulations "About the combating plagiarism at the university"]. URL: <https://www.megu.edu.ua/sites/default/files/2021-07/Polozhennja-pro-protidiju-plagiatu.pdf> (data zvernennia: 11.02.2024) [in Ukrainian].

8. Polozhennia pro zabezpechennia dotrymanna akademichnoi dobrochesnosti naukovo-pedahohichnymy pratsivnykamy ta zdobuvachamy osvity u Mizhnarodnomu ekonomiko-humanitarnomu universyteti imeni akademika Stepana Demianchuka [Regulations about the ensuring compliance with academic integrity by scientific and pedagogical workers and students at the International University of Economics and Humanities named after Academician Stepan Demyanchuk]. URL: <https://www.megu.edu.ua/sites/default/files/2021-05/%96.pdf> (data zvernennia: 12.02.2024) [in Ukrainian].

9. Tarnashynska L. (2023). «Ukraina v ohni». Viina 2022 kriz pryzmu Dovzhenka: 100 dnev protystoiannia ["Ukraine is on fire". War 2022 through the prism of Dovzhenko: 100 days of confrontation]. [in Ukrainian].

10. Shevchuk A. O. (2021). Metod kolektyvnoho napysannia ese yak zasib formuvannia navychok pysma u studentiv [The method of collective essay writing as a means of forming students' writing skills]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy. Vypusk 79. Tom 2, 200-204 [in Ukrainian].

УДК 371.134:53

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-972-979](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-972-979)

Миколайко Володимир Валерійович кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з міжнародних зв'язків та стратегічного розвитку, доцент кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-0515-1241>

Рудницький Сергій Олександрович старший викладач кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, <https://orcid.org/0000-0001-7798-5715>

Кучай Олександр Володимирович доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Національний університет біоресурсів і природокористування України, вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ, 03041, <https://orcid.org/0000-0002-9468-0486>

Кучай Тетяна Петрівна доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ, площа Кошута, 6, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Анотація. У статті розкриваються теоретичні основи підготовки фахівців фізико-математичного спрямування. Розглянуто функції та якості фахівців фізико-математичного спрямування. Висвітлено групи якості фахівців фізико-математичного спрямування у змістовному плані. Громадянську і професійну спрямованість підготовки фахівців фізико-математичного спрямування включає загальнопедагогічна професіограма вчителя, звертається увага на значимість інтелектуальних, моральних, вольових, емоційних рис характеру, професійно-педагогічних знань, загальнопедагогічних навичок.

Однією з провідних завдань педагогічного процесу підготовки учителя фізики та математики є перетворення особистості студента у



вчителя-професіонала, здатність вирішувати все різноманіття завдань, пов'язаних з навчанням та вихованням учнів. Поліпшення професійної підготовки вчителя фізики та математики вимагає не тільки нових, більш ефективних шляхів організації навчально-виховного процесу в ЗВО, а й перегляду структури та змісту математичної підготовки студентів, підняття її на технологічний рівень.

У сучасних умовах інтенсивного застосування фізико-математичних методів у техніці та суміжних науках, які неодмінно знаходять своє відображення в програмах, що змінюються у шкільній та освіті ЗВО, наполегливо стоїть проблема більш пильного використання та розвитку в розвитку психофізіологічних механізмів сприйняття інформації особистостями учнів, розвитку їх фізико-математичних здібностей, мислення та культури.

Наголошується, що основним завданням ЗВО є підготовка кадрів вищої кваліфікації, вміння вирішувати актуальні наукові завдання та психолого-педагогічні проблеми. Сучасний вчитель повинен бути компетентним, психологічно готовим до своєї майбутньої професійної діяльності, а також мати готовність і розуміння використовувати нові технології в освітньому процесі.

Ключові слова: фізико-математичні дисципліни, підготовка фахівців, вчитель, учень, студент, освітній процес, заклади освіти.

Mykolaiko Volodymyr Valeriyovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for International Relations and Strategic Development, Associate Professor of the Department of Physics and Integrative Technologies of Natural Sciences, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, St. Sadova, 2, Uman, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-0515-1241>

Rudnytskyi Serhii Oleksandrovych Senior lecturer of the department of higher mathematics and methods of teaching mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, St. Sadova, 2, Uman, 20300, <https://orcid.org/0000-0001-7798-5715>

Kuchai Oleksandr Volodymyrovych Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, St. Heroiv Oborony, 15, Kyiv, 03041, <https://orcid.org/0000-0002-9468-0486>



Kuchai Tetiana Petrivna Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Transcarpathia, Kossuth square, 6, Berehove, <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>.

THEORETICAL BASICS OF THE SPECIALISTS TRAINING IN PHYSICAL AND MATHEMATICAL EDUCATION

Abstract. The article reveals the theoretical foundations of the training of physical-mathematical specialists. The functions and qualities of physical and mathematical specialists are considered. Quality groups of physical-mathematical specialists are highlighted in a meaningful way. The general pedagogical professional profile of the teacher includes the civic and professional orientation of the training of physical and mathematical specialists, attention is paid to the importance of intellectual, moral, willful, emotional traits of character, professional and pedagogical knowledge, and general pedagogical skills.

One of the leading tasks of the pedagogical process of training a teacher of physics and mathematics is the transformation of a student's personality into a professional teacher, the ability to solve all the variety of tasks related to teaching and educating students. Improving the professional training of physics and mathematics teachers requires not only new, more effective ways of organizing the educational process in higher education institutions, but also a review of the structure and content of students' mathematical training, raising it to a technological level.

In modern conditions of intensive use of physical and mathematical methods in technology and related sciences, which are necessarily reflected in the programs that change in school and higher education, the problem of more vigilant use and development in the development of psychophysiological mechanisms of information perception by the personalities of students, the development of their physical and mathematical abilities, thinking and culture.

It is emphasized that the main task of higher education institutions is the training of highly qualified personnel, the ability to solve current scientific tasks and psychological and pedagogical problems. A modern teacher must be competent, psychologically prepared for his future professional activity, as well as have a willingness and understanding to use new technologies in the educational process.

Keywords: physical and mathematical disciplines, training of specialists, teacher, student, student, educational process, educational institutions.



Постановка проблеми. Вища педагогічна освіта сьогодні є соціально-педагогічною проблемою, від вирішення якої залежить подальший соціально-економічний та духовно-моральний розвиток суспільства. Як показують результати досліджень, реальний духовний потенціал вчительства, рівень професійної компетентності педагогів не відповідають суспільним очікуванням. Ця обставина актуалізує пошук ефективних підходів до організації педагогічної освіти. Значними можливостями у вдосконаленні якості підготовки вчителів має місце їх професійний розвиток у ЗВО [4].

Сучасне українське суспільство ставить завдання формувати людину «нового покоління», яка б відмовилася від застарілих стандартів та стереотипів, людину, що здатна творчо мислити, самостійно приймати рішення, брати активну участь у житті суспільства, розв'язувати складні проблеми сьогодення.

Великі надії покладаються на університети як центри фундаментального знання та духовної культури.

Педагогічна освіта є одним з найважливіших компонентів культури розвитку суспільства. Проблема адекватності передачі досвіду попередніх поколінь хвилювала людство на зламі тисячоліть. Наріжним каменем педагогічної освіти завжди була фізико-математична освіта, визначена не лише на передачу відомостей з різних галузей математики, а й формування якостей мислення учня, наукового світогляду [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей була предметом досліджень багатьох учених, таких як: Г. Бевза, М. Бурди, Я. Галети, Є. Іванченко, А. Мордковича, В. Моторіної, З. Слєпкань, Н. Тарасенкової та інших науковців. Досліджено різних питань теоретичної і методичної підготовки майбутнього вчителя фізики та математики присвятили свої праці: С. Гончаренко, О. Ляшенко, В. Шарко та ін.

Загальні положення дидактики і методики навчання фізики та математики у вищій школі розроблено в дослідженнях О. Бугайова, Г. Бушка, Г. Бушка, А. Жмодяка, Є. Клоса, Л. Коношевського, О. Малініна, Л. Медведєвої, Б. Мухаметової, Ю. Пасічника, В. Сагарди, В. Сергієнка, В. Сумського, Б. Суся, І. Тичини, М. Шута та інших.

Мета статті. Розкрити теоретичні основи підготовки фахівців фізико-математичного спрямування.

Виклад основного матеріалу. У широкому соціальному сенсі професійний розвиток майбутнього вчителя фізико-математичного спрямування цілеспрямоване на здобуття майбутнім педагогом системи

професійних цінностей та ідеалів, розширення його духовних потреб та інтересів, освоєння педагогічних знань, умінь та навичок і виражається в оптимальній відповідності особистості майбутнього фахівця вимогам професії.

У вузчому педагогічному сенсі професійний розвиток майбутнього вчителя фізико-математичного спрямування в університеті розуміється нами як особливий вид виховання, що реалізується через взаємодію суб'єктів освітнього процесу (викладачів, студентів) та культурно-освітнього середовища, в результаті якого майбутній вчитель усвідомлює цілісний образ професії, опановує духовно-моральними цінностями [1].

Соціальна ситуація розвитку студента, характеризуючи умови його професійного самовизначення, визначає основні фактори професійного виховання майбутнього вчителя фізико-математичного спрямування в університеті.

Теорії особистості педагога та структура його професійної діяльності, розроблені на основі психологічних досліджень започаткували професійний напрям у педагогіці вищої педагогічної школи, результатом якого є складання кваліфікаційних характеристик, що виступають як нормативна модель фахівця і являють собою «державний документ, що визначає узагальнені вимоги до сукупності основних особистісних якостей, знань, умінь, необхідних фахівцю даної спеціальності, виходячи з її призначення для успішного виконання трудових та громадських обов'язків».

Відповідно до кваліфікаційної характеристики, вчитель підготовлений для викладацької, навчально-виховної, науково-методичної та організаційно-управлінської діяльності в системі установ та організацій народної освіти відповідно до здобутої спеціальності [3].

Виходячи з цього розуміння розглянемо функції вчителя:

- 1) властивості та характеристики, що визначають професійно-педагогічну та пізнавальну спрямованість особистості вчителя;
- 2) вимоги до його психолого-педагогічної підготовки;
- 3) обсяг та склад спеціальної підготовки;
- 4) зміст методичної підготовки за спеціальністю [2].

Модель фахівця визначається через сукупність таких якостей фахівця, як:

- рівень знань і умінь у певній галузі людської діяльності;
- ступінь розвитку психічних властивостей та якостей;
- характер сформованих в нього мотивів, потреб і відносин до життя і вимогам суспільства до людини.



Особисті якості фахівців фізико-математичного спрямування у змістовному плані можна розділити на дві групи:

- професійно-особистісні, що відповідають даному рівню технологічної організації виробництва та праці у певній сфері діяльності;
- соціально-особистісні, зумовлені характером суспільних відносин [5].

Як видно, у цих моделях на перше місце поставлені особистісні властивості та характеристики вчителя фізико-математичного спрямування, розвиток яких неможливий без центральної ланки, яким, на нашу думку є спрямованість, що є ієрархічною системою домінуючих мотивів особистості.

Для майбутнього вчителя фізики та математики, що опановує основними знаннями та вміннями на рівні, достатньому для ефективного їх застосування у професійній діяльності, здатності до самостійної пізнавальної діяльності, важливими є такі організаційно-педагогічні умови:

- посилення прикладної та професійної спрямованість навчання;
- застосування інтерактивних технологій навчання, а також психолого-дидактичних концепцій, що забезпечують наближення навчальної діяльності у ЗВО до майбутньої професійної діяльності;
- збільшення частки самостійної позааудиторної роботи, використання сучасних методів та засобів контролю;
- інтенсифікація навчального процесу, що супроводжується застосуванням нових технологічних рішень;
- модернізація методичних систем навчання та освітніх комплексів на основі компетентнісного підходу [7].

Громадянську і професійну спрямованість включає загальнопедагогічна професіограма вчителя будь-якої спеціальності, в якій автор звертає увагу на значимість інтелектуальних, моральних, волевих, емоційних рис характеру, професійно-педагогічних знань, загальнопедагогічних навичок і загальнопедагогічних навичок.

Майбутній вчитель фізико-математичного спрямування є джерелом своєї власної активності, власного саморуху, саморозвитку на шляху до професійного «Я», а викладач ЗВО, куратор студентської групи забезпечує комплекс соціокультурних, морально-естетичних, психолого-педагогічних умов, за яких особистість студента може і повинна розвиватися та реалізовуватися [1].

Педагогічна взаємодія у ЗВО передбачає потенційну рівність викладачів та студентів, їх свідомий рух назустріч один одному. На наш

погляд, сенс педагогічної діяльності полягає у взаємодії наставника і вихованця, учня та учня, що транслює культуру, в результаті якого вихованець опановує знаннями, вміннями і духовно-морально розвивається, а наставник продовжує свою безперервну освіту і розвивається шляхом цивільного, духовно-морального та професійного становлення. Взаємодія, що здійснюється через діалог викладача та студента, становить основу технології професійного виховання майбутнього вчителя. Взаємодія двох «Я»: «Я» студента та «Я» викладача є домінантою освіти ЗВО [8].

Висновок. Професійний розвиток майбутнього вчителя фізико-математичного спрямування у ЗВО визначається цілим полем взаємодії між навчальними предметами у змісті освіти, кафедрами загальнокультурної, спеціальної та психолого-педагогічної циклів, історією та культурою регіону, особливими, одиничними особистісними якостями майбутніх вчителів та загальним ідеалом педагога.

Серцевиною педагогічної освіти є духовне становлення вчителя, у якому чималу роль грає його професійний розвиток у ЗВО. Для більш точного визначення цього феномену, розгляду його факторної моделі, функцій, завдань, принципів організації, специфіки професійного розвитку майбутнього вчителя фізико-математичного спрямування, нами визначено теоретичні основи майбутнього вчителя фізико-математичного спрямування, основу яких становить цілісний підхід до вивчення педагогічних явищ.

Література:

1. Бойченко О. В. Сутність поняття «підготовка майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін» на сучасному етапі. Наука і освіта. 2014. 1. 79.
2. Кузьмінський А.І. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики. Черкаси: Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. 320.
3. Миколайко В.В. Використання елементів інтерактивної технології в продуктивному навчанні фізики. Науковий вісник НУБіП України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. К., 2018. 160–167.
4. Миколайко В.В. Продуктивне навчання фізики в контексті сучасної педагогічної думки. Наукові записки КДПУ. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Кіровоград :РВВ КДПУ ім В. Винниченка, 2016. 9. (2). 159–168.
5. Миколайко В.В., Жмуд О.В. Використання ІКТ у процесі підготовки майбутніх учителів фізики. Наука і техніка сьогодні. 2022. 11(11). 183-194.
6. Михалін Г.О. Професійна підготовка вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. 320.
7. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. К.: Поліграфкнига, 1996. 406.
8. Співаковський О.В. Підготовка вчителя математики до використання комп'ютера у навчальному процесі. Комп'ютер у школі та сім'ї. 1999. 2. 9 – 11.



References:

1. Boychenko O. V. (2014) Sutnist' ponyattya «pidhotovka maybutnikh uchyteliv fizyko matematychnykh dystsyplin» na suchasnomu etapi [The essence of the concept of "training of future teachers of physical and mathematical disciplines" at the current stage.]. *Nauka i osvita*. 1. 79. [in Ukrainian].
2. Kuz'myns'kyy A.I. (2009). *Naukovi zasady metodychnoyi pidhotovky maybutn'oho vchytelya matematyky [Scientific foundations of methodical training of the future teacher of mathematics]*. Cherkasy: Vyd. vid. CHNU im. B. Khmel'nyts'koho. 320. [in Ukrainian].
3. Mykhalin H.O. (2003). *Profesiyna pidhotovka vchytelya matematyky u protsesi navchannya matematychnoho analizu [Professional training of a mathematics teacher in the process of teaching mathematical analysis]*. Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova., 320. [in Ukrainian].
4. Mykolayko V.V. (2016). Produktyvne navchannya fizyky v konteksti suchasnoyi pedahohichnoyi dumky [Productive teaching of physics in the context of modern pedagogical thought]. *Naukovi zapysky KDPU*. Seriya: Problemy metodyky fizyko-matematychnoyi i tekhnolohichnoyi osvity. Kirovohrad :RVV KDPU im V. Vynnychenka. 9 (2). 159–168. [in Ukrainian].
5. Mykolayko V.V. (2018). Vykorystannya elementiv interaktyvnoyi tekhnolohiyi v produktyvnomu navchanni fizyky [The use of elements of interactive technology in the productive teaching of physics]. *Naukovyy visnyk NUBiP Ukrayiny*. Seriya: Pedahohika, psykholohiya, filosofiya. K. 160–167. [in Ukrainian].
6. Mykolayko V.V., Zhmud O.V. (2022). Vykorystannya IKT u protsesi pidhotovky maybutnikh uchyteliv fizyky [Use of ICT in the process of training future physics teachers]. *Nauka i tekhnika s'ohodni*. 11(11). 183-194. [in Ukrainian].
7. Spivakovs'kyy O.V. (1999). Pidhotovka vchytelya matematyky do vykorystannya komp'yutera u navchal'nomu protsesi [Teacher preparation for the formation of the student's creative personality]. *Komp'yuter u shkoli ta sim'yi*. 2. 9 – 11. [in Ukrainian].
8. Sysoyeva S.O. (1996). *Pidhotovka vchytelya do formuvannya tvorchoyi osobystosti uchnya [Preparation of the mathematics teacher for the use of the computer in the educational process]*. K.: Polihrafknyha. 406. [in Ukrainian].

УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-980-992](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-980-992)

Мирошніченко Вікторія Марківна кандидат філологічних наук, доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу, Національний технічний університет "Харківській політехнічний інститут", вул. Кирпичова, 2, м.Харків, 61002, тел.: (050)728-30-23, <https://orcid.org/0000-0002-4381-3314>

Козлов Євген Дмитрович кандидат філологічних наук, доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м.Харків, 61002, тел.: (050)918-85-68, <https://orcid.org/0000-0003-3364-856X>

Пільгуй Наталія Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу, Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут", вул. Кірпи́чова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-66-34, <https://orcid.org/0000-0003-4510-8106>

Буйвол Олег Вікторович старший викладач кафедри Ділової іноземної мови та перекладу, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, 61115, тел.: (098) 836-74-98, <https://orcid.org/0000-0002-4791-8201>

СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Анотація. У статті проаналізовано місце та роль інформаційних та комп'ютерних технологій, мультимедійних засобів у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням, розглянуто та обґрунтовано необхідність використання сучасних інформаційних засобів організації продуктивної педагогічної взаємодії між учасниками освітнього процесу з метою формування практико-орієнтованих компетенцій, необхідних для подальшого їх застосування у професійній сфері. Виокремлено найбільш важливі педагогічні умови формування іншомовної компетенції на заняттях з англійської мови за професійним



спрямуванням: усвідомлення значущості іншомовної комунікативної компетентності у професійній діяльності; моделювання професійно орієнтованих комунікативних ситуацій; персоналізація та диференційований підхід до кожного учасника освітнього процесу; створення індивідуалізованого освітнього середовища.

Обґрунтовано, що використання інновацій у викладанні іноземної мови передбачає вибір та адаптування відповідних інтернет-ресурсів з метою організації міжкультурної комунікації та створення навчально-методичних матеріалів на основі програмних продуктів Інтернету. А це, своєю чергою, дає можливість: організувати спілкування з безпосередніми носіями мови, проводити читання гіпертекстової інформації за фахом, використовувати он-лайн словники тощо.

Проаналізовано різні аспекти практичного використання інформаційних технологій у процесі навчання англійської мови з метою підвищення інтенсивності та результативності освітнього процесу, організації самостійної роботи здобувачів освіти. Визначено ключові аспекти використання при навчанні англійської мови такої інноваційної технології, як гейміфікація, яка дозволяє урізноманітнити формат організації навчальних занять. Актуалізовано місце та роль створення презентацій та електронного портфоліо на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням.

Ключові слова: викладання англійської мови, освітній процес, інновації, інформаційні технології

Myroshnychenko Viktoriia Markivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Business Foreign Language and Translation, National Technical University 'Kharkiv Polytechnic Institute', Kyrpychov St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 728-30-23, <https://orcid.org/0000-0002-4381-3314>

Kozlov Yevhen Dmytrovych Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Business Foreign Languages and Translation, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kyrpychov St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 918-85-68, <https://orcid.org/0000-0003-3364-856X>

Pilgui Natalia Mykolaivna PhD in Philological Sciences, Associate Professor of the Department Of Business Foreign Language and Translation, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", 2, Kirpichova St., Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-66-34, <https://orcid.org/0000-0003-4510-8106>

Buivol Oleh Viktorovych Senior Lecturer of the Department of Business Foreign Languages and Translation, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", 114 Olexandrovsky Ave., apartment 38, Kharkiv, 61115, tel.: (098) 836-74-98, <https://orcid.org/0000-0002-4791-8201>

THE SPECIFICS OF THE USE OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGY IN TEACHING ENGLISH IN A PROFESSIONAL DIRECTION

Abstract. The article analyzes the place and role of information and computer technologies, multimedia tools in teaching English in a professional direction, considers and substantiates the need to use modern information tools for organizing productive pedagogical interaction between participants in the educational process with the aim of forming practice-oriented competencies necessary for further their application in the professional sphere. The most important pedagogical conditions for the formation of foreign language competence in professional English classes are highlighted: awareness of the importance of foreign language communicative competence in professional activities; simulation of professionally oriented communicative situations; personalization and a differentiated approach to each participant in the educational process; creation of an individualized educational environment.

It is substantiated that the use of innovations in foreign language teaching involves the selection and adaptation of appropriate Internet resources for the purpose of organizing intercultural communication and creating educational and methodological materials based on Internet software products. And this, in turn, makes it possible to: organize communication with native speakers, read hypertext information by profession, use online dictionaries, etc.

Various aspects of the practical use of information technologies in the process of learning English were analyzed in order to increase the intensity and effectiveness of the educational process, and the organization of independent work of education seekers. The key aspects of the use of such innovative technology as gamification in teaching English, which allows to diversify the format of the organization of educational classes, have been identified. The place and role of creating presentations and electronic portfolios in professional English language classes has been updated.

Keywords: English language teaching, educational process, innovations, information technologies



Постановка проблеми. Інновації стають визначальною характеристикою викладання іноземної мови впродовж останніх двадцяти років, адже англійська мова є глобально вживаною практично у всіх галузях діяльності людини: науці, техніці, міжнародних відносинах тощо. Володіння англійською мовою – важлива складова конкурентоспроможності фахівця і важливий пріоритет у професійній підготовці. Відтак, система освіти має реагувати на розвиток технологічних та наукових досягнень у сфері викладання англійської мови та оперативно впроваджувати їх в освітній процес з метою ефективного розвитку іншомовних компетенцій у студентів як необхідної складової професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні питання використання інформаційно-комунікативних технологій в освітньому процесі досліджують В.Биков, О.Бондаренко, В.Заболотний, Г.Козлакова, О.Міщенко, О.Пінчук та ін.

Праці Н.Гез, М.Ляховицького, Н.Мойсеюк, І.Підласого, О.Савченко актуалізують проблему розробки і впровадженням нових інформаційних технологій. Н. Бібік, В. Ільченко, Н. Пастернак, В. Паламарчук досліджують актуальні проблеми впровадження інновацій в освітній процес.

Різні аспекти використання сучасних технологій під час викладання іноземної мови досліджували С. Алексеєва, Т.Калініченко, В.Коваленко, О. Пасічник, Л.Пилипюк, О.Осова та ін.

Зокрема Т. Калініченко наголошує, що в сучасному глобалізованому світі оволодіння іноземними мовами є найважливішою навичкою для тих, хто бажає досягти успіху в професійній діяльності.

О.Пасічник довів залежність якості навчання від форми організації освітнього процесу, обраних методів і форм. Особливості використання технологій навчання іноземних мов здобувачів освіти в умовах SMART-освіти обґрунтувала О.Осова. Новітні методи викладання іноземної мови за професійним спрямуванням вивчав А. Білоцерковець.

Про змістово-технологічні аспекти використання інтернет-ресурсів, як однієї із сучасних технологій викладання іноземних мов, яка дає змогу ефективно організувати освітній процес і розширити комунікативні можливості здобувачів освіти йдеться у дослідженнях В. Коваленко й Л. Пилипюк.

На необхідності індивідуалізації освіти, яка забезпечує розвиток особистісних цінностей здобувачів освіти, механізмів їхньої самореалізації при вивченні іноземної мови, наголошує С. Алексеєва.

Мета статті – на основі аналізу наукової літератури визначити деякі аспекти специфіки використання сучасних інформаційних

технології при викладанні англійської мови за професійним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу. Поява інноваційних освітніх технологій обумовила трансформацію методології, форм, методів, засобів викладання англійської мови, зокрема за професійним спрямуванням.

Т.Шаргун, Г.Бушко, Ю.Мосіна наголошують, що «упровадження інноваційних підходів до викладання англійської мови з використанням мультимедійних засобів навчання надає змогу студентам підвищити мотивацію до вивчення іноземних мов; отримати доступ до нових, альтернативних джерел інформації; розвинути самостійну розумову діяльність; удосконалити творчу самореалізацію; сформуванати комунікативні навички, міжкультурну та професійну компетентність» [11, с.209].

Слід наголосити, що викладання англійської мови за професійним спрямуванням потребує і певної трансформації підходів до організації навчального заняття. Зокрема, викладачам слід детально аналізувати цільові потреби аудиторії. У ході такого аналізу встановлюється відповідність завдань і форм освітнього курсу реальним інтересам майбутніх фахівців у різноманітних ситуаціях їхньої майбутньої професійної діяльності. При цьому організація навчального заняття має передбачати: гнучку організацію навчання; структурування мовних умінь; класифікацію понять та термінів; моделювання професійних ситуацій; виділення тематичних розділів; створення переліку компетенцій; розробку змісту курсу; аналіз цільових професійних ситуацій; вивчення контексту професійної діяльності [1, с.21-22].

Говорячи про викладання англійської мови за професійним спрямуванням, необхідно взяти до уваги і той факт, що йдеться про дорослу аудиторію. А це обумовлює певні особливості та протиріччя.

Серед особливостей навчання іноземної мови дорослої аудиторії, в першу чергу, варто відзначити особистісну та практичну значущість навчального матеріалу. Тобто курс іноземної мови має бути спрямований на формування у студентів практико-орієнтованих компетенцій, необхідних для подальшого їх застосування у професійній сфері, відповідати їхнім реальним освітнім потребам, наявним запитам та життєвій програмі.

Означеним вимогам відповідає теорія контекстно-ситуативного навчання, згідно положень якої навчання має здійснюватися у контексті майбутньої професійної діяльності, виступати формою особистісної активності студента та умовою формування його професійно важливих



якостей як майбутнього фахівця. При цьому «контекст» є смислоутворюючою категорією, яка забезпечує активне включення суб'єктів навчання у процес пізнання та оволодіння майбутньою професією. Основною одиницею навчальної діяльності викладачів та студентів стає не чергова порція інформації, а ситуація в її предметній та соціальній визначеності. Розв'язання ситуативних завдань та вправ розвиває розумові здібності студентів, формує у них ціннісне ставлення до навчання і професії.

Найбільш важливими педагогічними умовами формування іншомовної компетенції на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням є: усвідомлення значущості іншомовної комунікативної компетентності у професійній діяльності; моделювання комунікативних ситуацій у процесі навчання, які забезпечують вільне входження студентів у процес професійного спілкування; персоналізація та диференційований підхід до кожного учасника освітнього процесу; створення індивідуалізованого освітнього середовища.

В результаті вивчення англійської мови за професійним спрямуванням у студентів мають сформуватися такі загальні професійні компетенції: - здатність в усному та письмовому мовленні вільно користуватися англійською мовою як засобом ділового спілкування для вирішення завдань професійної діяльності; - здатність знаходити творчі рішення соціальних і професійних завдань, готовність до прийняття нестандартних рішень та ін.

Очевидно, що організувати освітній процес, який би відповідав означеним вимогам, можна лише за допомогою сучасних інформаційних технологій.

Я. Григошкіна, І. Яненко, О. Янишин зазначають, що «навчальний процес в українських закладах освіти реформується відповідно до загальноєвропейських стандартів якості. Інформаційні технології стають невіддільним інструментом у сучасному викладанні й складовою інноваційного підходу до навчання здобувачів освіти» [4].

У словнику-довіднику за ред. А. Семенової знаходимо таке трактування поняття «педагогічна технологія»: «мистецтво використання результатів наукових досліджень у сфері освіти; проектування педагогічної системи, яка реалізується на практиці; процес цілеутворення та об'єктивного контролю за отриманими результатами; системний метод створення, використання і призначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів у їх взаємодії. В основі поняття «педагогічна технологія» лежать процеси конструювання, моделювання, прогнозування, проектування, програмування, тобто процеси упорядкування педагогічного середовища [8, с. 128].

Відтак, «педагогічну технологію» ми можемо розуміти як галузь педагогічного знання, що відображає характеристики глибинних процесів педагогічної діяльності, особливості їх взаємодії, управління якими забезпечує необхідну ефективність освітнього процесу. Застосування сучасних педагогічних технологій у процесі навчання іноземних мов дозволяє відтворювати навчальні ситуації, допомагає доповнювати традиційні методи навчання, сприяє формуванню основних навичок іншомовного спілкування від усвідомлення можливості висловлювати думку іншою мовою до самостійного вирішення комунікативних завдань.

Н. Глуховська обґрунтовує, що «комплексне використання інформаційних технологій у навчальному процесі сприяє динамічності, інтенсифікації процесу навчання, забезпечує його диференціацію з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, дає можливість у вигляді наочних образів представити складну іншомовну інформацію, відкриває доступ до нових джерел інформації. Завдяки інтеграції різних форматів інформації мультимедійні програмні засоби дають змогу імітувати реальні процеси, візуалізувати абстрактну професійну інформацію» [2, с.11].

І. Ставицька вважає, що з-поміж способів застосування засобів мультимедіа в освітньому процесі основними є «використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, енциклопедій, розробка ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор з використанням штучного інтелекту, моделювання процесів і явищ, забезпечення дистанційної форми навчання, побудова систем контролю й перевірки знань і умінь, створення і підтримка сайтів навчальних закладів, створення презентацій навчального матеріалу, здійснення проєктивної і дослідницької діяльності студентів тощо» [9].

Своєю чергою, Д. Колонато також наголошує, що «навчання іноземній мові за допомогою мультимедійних засобів свідчить, що цей метод має більший ступінь інтерактивності, дає можливість обирати темп та рівень завдань, покращує швидкість засвоєння граматичних конструкцій та накопичення словникового запасу; створює умови для інтерактивного спілкування» [5, с.93].

У викладанні іноземної мови свою ефективність засвідчили такі засоби інтерактивного навчання: суб'єкт-суб'єктна та групова взаємодія учасників освітнього процесу; діалог-полілог (уміння слухати, ставити запитання та відповідати на запитання, висловлювати та відстоювати власну точку зору, вести полеміку); мислєдіяльність та смислотворчість (уміння здійснювати розумові операції, чітко виражати зміст своєї



позиції, розуміння та пояснення сенсу законів, явищ, теорій, фактів); свобода вибору засобів та способів засвоєння навчального матеріалу (прояв творчості, самостійності, вияв індивідуального стилю навчальної діяльності); ситуація успіху (застосування комплексу педагогічних засобів, що сприяють успіху у навчальній діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу); рефлексія (самоаналіз та об'єктивна оцінка та самооцінка результатів особистісного розвитку та навчальної діяльності).

Найбільш ефективними методами використання інформаційних технологій у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням є такі: - заняття з використанням мультимедійних навчальних програм; - практичні заняття з використанням комп'ютерних презентацій, що дозволяють інтегрувати аудіовізуальну інформацію, представлену в різній формі: слайди, відеофільм, графіка; - телекомунікаційні проєкти, робота з аудіо- та відео ресурсами; - дистанційне навчання, яке включає всі форми освітньої активності, які здійснюються без особистого контакту викладача та студента; - голосові чати, які використовуються для навчання фонетики в режимах викладач-студент, студент-студент, режим конференції.

Проаналізуємо детальніше деякі аспекти використання Інтернет-ресурсів при викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням. Так, Н.Глуховська зауважує, що «використання Інтернету дозволяє приєднатися до світової інформаційної спільноти, ознайомитися з останніми науковими дослідженнями, матеріалами наукових конференцій, провести пошук статті, реферату, поспілкуватися з носіями мови у режимі реального часу, використати мультимедійні програми для практичних занять та дистанційного навчання [2, с.12].

Є.Степанов актуалізує проблему використання засобів мережі Інтернет для організації самостійної роботи здобувачів освіти. Науковець зазначає, що «використання сайтів при викладанні іноземної мови дає змогу задовольнити освітні потреби найбільш активних учасників навчального процесу» і до прикладу наводить сайт BBC Learning English, який пропонує велику кількість граматичних, лексичних, фонетичних вправ; відео- й аудіоматеріалів; планів занять для викладачів; новин англійською мовою [10]. О.Коновалов додає, що «впровадження комп'ютерних технологій вчить студента працювати самостійно, вирішувати завдання та відповідати на виклики, що постануть перед ними на робочому місці, стимулює його до самоосвіти протягом усього життя» [6].

Для індивідуального навчання відповідно до рівня володіння іноземною мовою викладачі рекомендують використовувати наступні

навчальні програми: Languagein Use 24/7; Q Dictionary; F Vords; EZ Memo Booster; Exerciser; Cambridge University Press; Quizlet; Kahoot тощо [3].

Н.Дроздович зауважує про те, що Інтернет дає можливість: організовувати спілкування з безпосередніми носіями мови, проводити спільні телекомунікаційні проекти, проводити читання гіпертекстової інформації за фахом, використовувати он-лайн словники та багато іншого. З появою сайтів соціальних мереж, потокового відео, блогів, підкастів і wikis, студенти можуть легко спілкуватися з іншими студентами на практиці, що сприяє опануванню мови, набуттю комунікативної компетенції [4].

Варто зауважити, що робота з комп'ютером не тільки сприяє підвищенню інтересу до навчання, але і дає можливість регулювати рівень складності навчальних завдань, зорієнтовувати в досягненні позитивного результату, чим сприяє вирішенню однієї з найважливіших причин негативного ставлення до навчання - неуспішності, зумовленої нерозумінням матеріалу чи браком знань. Саме цей аспект береться до уваги авторами комп'ютерних навчальних програм, які мають величезні бази даних, забезпечують високу технологічність виконання окремих тренувальних вправ, дають можливість найоптимальніше поєднувати прийоми аналізу та імітації в опорі на свідомість, орієнтують учня/студента на вільний темп навчання, індивідуальну логіку пізнання.

Одній із сучасних інноваційних технологій викладання іноземних мов, а саме - гейміфікації (використання ігрових елементів у неігрових процесах), присвячені дослідження М.Савченко. Особливість гейміфікації у тому, що за її допомогою можна урізноманітнити формат організації навчальних занять. М.Савченко вказує, що «цінність гейміфікації полягає в тому, що вона створює змістовний навчальний досвід. Метою гри за такого формату навчання є створення системи, у якій гравці мають абстрактне завдання - подолати труднощі під час його виконання. Гра викликає позитивні емоції, оскільки здобувачі освіти дотримуються певних правил, отримують бали, бонуси й переходять на наступний рівень» [7, с.16-19]. Ми, своєю чергою, вважаємо, що використання гейміфікації при викладанні англійської мови за професійним спрямуванням цілком відповідає освітнім запитам сучасної аудиторії, орієнтованої на динамічні нестандартні способи організації процесу навчання.

За доцільне вважаємо актуалізувати і місце та роль створення презентацій та електронного портфоліо на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням. При цьому, якщо презентації є ефективним



способом пояснення нового матеріалу, то електронні портфоліо здебільшого використовуються з метою оцінки знань та навичок.

Портфоліо являє собою колекцію робіт студента, відібрану ним самим або за допомогою викладача, і яка демонструє його прогрес у навчанні. Електронні портфоліо включають в себе ще й аудіо- та відеоматеріали, зібрані на одній електронній платформі. Різновидом електронних портфоліо є блогфоліо (blogfolio), який набирає своєї популярності в іншомовній освіті. Блогфоліо - це інтерактивний онлайн блог, створений студентами/учнями з певною освітньою метою. Блоги часто використовуються в іншомовному навчанні з метою покращення читання та письма англійською мовою, збільшення залученості до освітнього процесу, а також для надання студентам можливості самовираження та розвитку креативності.

Ефективність використання проаналізованих технологій досягається за умови дотримання таких принципів:

- принцип інноваційності, який передбачає формування готовності приймати та реалізовувати нові стратегії та тенденції розвитку освітнього процесу;

- принцип активності у навчальній діяльності (характеризується єдністю домінуючої ролі педагога та творчої самостійності студентів в освітньому процесі, передбачає єдність навчання та творчості у процесі навчання);

- принцип освітньої рефлексії. Навчально-творча діяльність супроводжується рефлексивним усвідомленням суб'єктами освітнього процесу власних досягнень і невдач. Рефлексивна позиція студента проявляється як критичне осмислення предмета навчальної діяльності, що передбачає визначення особистісних цілей, вибір індивідуальної освітньої траєкторії;

- принцип творчої продуктивності навчання. Відповідно до цього принципу основним орієнтиром навчання є особистісне освітнє зростання студента, зовнішній освітній продукт та образ задоволеної потреби у вивченні англійської мови.

Реалізація цих принципів у практиці навчання іноземної мови за професійним спрямуванням дозволяє інтенсифікувати процес навчання, сформувати інформаційні та професійно-творчі навички, розвинути студента як творчу особистість з особливим стилем діяльності та мислення, прагненням до самовдосконалення у своїй професійній діяльності.

Висновки. Отже, на сьогоднішній день інформаційні технології виступають одним із основних інструментів підвищення ефективності

викладання англійської мови за професійним спрямуванням, оскільки мають ряд переваг перед традиційними методами навчання: розширюють можливості опанування і вдосконалення вмінь та навичок володіння англійською мовою; сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку творчих здібностей, креативності; підвищують інтенсивність освітнього процесу, реалізуючи індивідуальний підхід до кожного студента, підвищуючи інтенсифікацію самостійної роботи.

В сучасних освітніх інформаційних технологіях закладено величезний потенціал для підвищення ефективності освітнього процесу, підготовки професійно-компетентних кадрів, здатних успішно функціонувати у різних соціально-професійних умовах.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з обґрунтуванням методичних рекомендацій щодо використання інформаційних технологій у вивченні англійської мови за професійним спрямуванням.

Література:

1. Білоцерковець А. Новітні методи викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у ВНЗ. Дослідження та впровадження в початковий процес сучасних моделей викладання іноземної мови за фахом : зб. матеріалів III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з питань методики викладання іноземної мови, 15 травня 2017 р. Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2017. С. 21-22.

2. Глуховська Н.А. Інноваційні технології формування іншомовної професійної компетенції. Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти. 2017. Т 2 (Ч.1.). С.8-13.

3. Григошкіна Я.В., Яненко І. В., Янишин О. К. Сучасні технології викладання іноземних мов: аналіз технологій для забезпечення ефективної індивідуальної освіти. Академічні візії. Випуск 21/2023. file:///C:/Users/HP/Downloads/%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%B0+%D0%AF%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%B0+%D0%92%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BC%D0%B8%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B0.pdf

4. Дроздович Н.Ю. Використання соціальних мереж для вивчення англійської мови технічного спрямування / Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції “Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов”, 13-14 березня 2014. м. Київ [Електронний ресурс]. Режим доступу: <<http://interconf.fl.kpi.ua/node/1258>. Загол. з екрану. Мова укр..

5. Колонута Д. К. Сучасні технології у викладанні іноземних мов. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія “Педагогіка, соціальна робота”. Випуск 33. С.92-94.

6. Коновалов О. Ю. Internet і його вплив на розвиток закладів середньої, професійної та вищої освіти Америки і Європи / О. Ю. Коновалов // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. К. : НМЦ ВО, 2002. Вип. 33. С. 77-88.

7. Савченко М. Новітні технології навчання іноземних мов – у практику роботи Київської гімназії східних мов. Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти: симбіоз педагогічної науки і шкільної практики : зб. матеріалів наук.-метод. інтернет-семінару (м. Київ, 23 вересня 2021 р.). Київ. 2021. С. 16–19.



8. Словник-довідник з професійної педагогіки: довідкове видання / А. В. Семенова та ін.; за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
9. Ставицька І.В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті / І.В.Ставицька [Електронний ресурс]. Режим доступу до статті: <[http:// confesp.fl.kpi.ua/node/1103](http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103)>.
10. Степанов Є. М. Дистанційне онлайн-навчання іноземних мов як актуальна проблема. Записки з українського мовознавства. 2022. № 29. С. 239–257.
11. Шаргун Т. О., Бушко Г. О., Мосіна Ю. С. Сучасні аспекти викладання англійської мови в технічних закладах вищої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. № 70.Т.4. 2020. С.205-210.

References:

1. Bilotserkovets A. Novitni metody vykladannia inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam u VNZ [The latest methods of teaching a foreign language in a professional direction at a university]. Doslidzhennia ta vprovadzhennia v nachalni protses suchasnykh modelei vykladannia inozemnoi movy za fakhom : zb. materialiv III Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf. z pytan metodyky vykladannia inozemnoi movy, 15 travnia 2017 r. Odesa: Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova, 2017. S. 21-22. [in Ukrainian].
2. Hlukhovska N.A. Innovatsiini tekhnolohii formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentsii [Innovative technologies for the formation of foreign language professional competence]. Aktualni problemy pedahohiky, psykholohii ta profesiinoi osvity. 2017. T 2 (Ch.1.). S.8-13. [in Ukrainian].
3. Hryshoshkina Ya.V., Yanenko I. V., Yanyshyn O. K. Suchasni tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov: analiz tekhnolohii dlia zabezpechennia efektyvnoi individualnoi osvity [Modern technologies of teaching foreign languages: analysis of technologies to ensure effective individual education]. Akademichni vizii. Vypusk 21. 2023. file:///C:/Users/HP/Downloads/%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%B0+%D0%AF%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%B0+%D0%92%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BC%D0%B8%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B0.pdf [in Ukrainian].
4. Drozdovych N.Iu. Vykorystannia sotsialnykh merezh dlia vyvchennia anhliiskoi movy tekhnichnoho spriamuvannia [The use of social networks for learning technical English] / Materialy IX Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii “Suchasni pidkhody ta innovatsiini tendentsii u vykladanni inozemnykh mov ”, 13-14 bereznia 2014. m. Kyiv [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <<http://interconf.fl.kpi.ua/node/1258>. [in Ukrainian].
5. Kolonuto D. K. Suchasni tekhnolohii u vykladanni inozemnykh mov [Modern technologies in teaching foreign languages]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia “Pedahohika, sotsialna robota“. Vypusk 33. S.92-94. [in Ukrainian].
6. Konovalov O. Yu. Internet i yoho vplyv na rozvytok zakladiv serednoi, profesiinoi ta vyshchoi osvity Ameryky i Yevropy [The Internet and its impact on the development of secondary, professional and higher education institutions in America and Europe] / O. Yu. Konovalov // Novi tekhnolohii navchannia : nauk.-metod. zb. K. : NMTs VO, 2002. Vyp. 33. S. 77-88. [in Ukrainian].
7. Savchenko M. Novitni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov – u praktyku roboty Kyivskoi himnazii skhidnykh mov [The latest technologies for teaching foreign languages - in the practice of work of the Kyiv Gymnasium of Oriental Languages]. Kompetentnisno oriientovane navchannia inozemnykh mov u zakladakh zahalnoi serednoi osvity: symbioz pedahohichnoi nauky i shkilnoi praktyky : zb. materialiv nauk.-metod. internet-seminaru (m. Kyiv, 23 veresnia 2021 r.). Kyiv. 2021. S. 16–19. [in Ukrainian].

8. Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-handbook on professional pedagogy]: dovidkove vydannia / A. V. Semenova ta in.; za red. A. V. Semenovoi. Odesa: Palmira, 2006. 221 s. [in Ukrainian].

9. Stavytska I.V. Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti [Information and communication technologies in education] / I.V.Stavytska [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu do statti: <[http:// confesp.fl.kpi.ua/node/1103](http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103)>. [in Ukrainian].

10. Stepanov Ye. M. Dystantsiine onlain-navchannia inozemnykh mov yak aktualna problema [Distance online learning of foreign languages as an actual problem]. Zapysky z ukrainskoho movoznavstva. 2022. № 29. S. 239–257. [in Ukrainian].

11. Sharhun T. O., Bushko H. O., Mosina Yu. S. Suchasni aspekty vykladannia anhliiskoi movy v tekhnichnykh zakladakh vyshchoi osvity [Modern aspects of teaching English in technical institutions of higher education]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. № 70.T.4. 2020. С.205-210. [in Ukrainian].



УДК 37.091.12:005.963.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-993-1007](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-993-1007)

Мотуз Тетяна Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної та спеціальної педагогіки, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49000, тел.: (067)891-59-05, <https://orcid.org/0000-0001-9339-5985>

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАКТИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАСТАВНИЦТВА У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню практики реалізації наставництва в контексті професійного розвитку вчителів. Автором проведено аналіз та значення наставництва як ефективного засобу підтримки та розвитку вчителів у сучасній освітній практиці. Через проведення емпіричних досліджень визначаються ключові аспекти наставництва, включаючи його цілі, функції та методи реалізації. Сформульовано функції наставника для молодого педагога, які полягають у психолого-педагогічній підтримці, організаційно-методичній допомозі, інформаційно-консультативному навчанні, рефлексивно-аналітичному контролі та стимулюванні неперервного особистісно-професійного розвитку, зокрема особистісної культури. Супровід наставником молодого педагога можна умовно поділено на чотири етапи: діагностичний етап, пошуково-варіативний етап, практико-дієвий етап, аналітичний етап. Особлива увага приділяється взаємодії між наставником і вчителем-початківцем, а також виявленню позитивних та негативних аспектів цього процесу. Аналіз практики реалізації наставництва у закладах освіти Дніпропетровщини показав, що впровадження системи наставництва вимагає детального планування та належної підготовки закладу для забезпечення успішної її реалізації. Роль наставників у цьому контексті полягає не лише у тому, щоб допомагати молодому педагогові наблизитися до певної професійної норми з переліком вимог та компетентностей, але й у сприянні поступовому розвитку у молодого вчителя особистісно-професійних якостей. Ускладнення завдань наставництва, обумовлене необхідністю вирішувати різноманітні завдання супроводу молодого фахівця, ймовірно, призведе до розподілу функціоналу між кількома досвідченими експертами. Цей процес може призвести до переходу від



індивідуально орієнтованих відносин між наставником і молодим спеціалістом до формування групової взаємодії, в якій група наставників співпрацює з молодим фахівцем. Результати дослідження сприяють кращому розумінню та вдосконаленню практики наставництва в контексті професійного розвитку вчителів, що має важливе значення для підвищення якості освіти.

Ключові слова: вчитель, професійний розвиток, професіоналізм, педагогічне наставництво, наставник, освітній процес.

Motuz Tetiana Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General and Special Pedagogy, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council, St. Volodymyr Antonovych, 70, Dnipro, tel.: (067)891-59-05, <https://orcid.org/0000-0001-9339-5985>

STUDY OF TEACHER IMPLEMENTATION PRACTICE IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

Abstract. The article is devoted to the study of the practice of mentoring in the context of professional development of teachers. The author analyzed the importance of mentoring as an effective means of supporting and developing teachers in modern educational practice. Empirical research identifies key aspects of mentoring, including its goals, functions, and implementation methods. The functions of a mentor for a young teacher are formulated, which consist of psychological and pedagogical support, organizational and methodological assistance, informational and advisory training, reflective and analytical control and stimulation of continuous personal and professional development, in particular personal culture. Mentor support of a young teacher can be conditionally divided into four stages: diagnostic stage, search-variational stage, practical-action stage, analytical stage. Special attention is paid to the interaction between the mentor and the novice teacher, as well as to the identification of positive and negative aspects of this process. The analysis of the practice of mentoring in educational institutions of the Dnipropetrovsk region showed that the implementation of the mentoring system requires detailed planning and proper preparation of the institution to ensure its successful implementation. The role of mentors in this context is not only to help the young teacher approach a certain professional norm with a list of requirements and competencies, but also to promote the



gradual development of the young teacher's personal and professional qualities. The complication of mentoring tasks due to the need to solve various tasks of supporting a young specialist will probably lead to the division of functionality between several experienced experts. This process can lead to a transition from an individually oriented relationship between a mentor and a young professional to the formation of a group interaction in which a group of mentors collaborates with a young professional. The results of the study contribute to a better understanding and improvement of the practice of mentoring in the context of professional development of teachers, which is important for improving the quality of education.

Keywords: teacher, professional development, professionalism, pedagogical mentoring, mentor, educational process.

Постановка проблеми. Одним з ключових завдань сучасних освітніх реформ у світі є створення умов для професійного розвитку вчителів. На початку ХХІ століття спільнота усвідомила, що вчителі відіграють не лише роль «змінної величини», необхідної для успішного реформування освітніх систем, але і є «найбільш визначальним носієм змін» у реалізації реформ. Ця подвійна роль вчителів у процесах освітніх реформ, де вони є одночасно суб'єктом і об'єктом реформації, робить професійний розвиток вчителів об'єктом посиленого інтересу як з боку теоретиків, так і з боку практиків освіти.

Однією з ефективних форм формування професіоналізму молодого вчителя та його професійного розвитку є педагогічне наставництво. Педагогічне наставництво є важливим складником процесу професійного розвитку вчителів у сучасному освітньому контексті. Наукові дослідження (В. Андрющенко, І. Зязюн, В. Олійник, Т. Сорочан) вказують на значущість наставництва як ефективного засобу передачі досвіду, знань та вмінь від досвідчених вчителів до менш досвідчених колег. Численні теоретичні дослідження підтверджують, що наставництво сприяє професійному зростанню вчителів через підвищення рівня компетентності та педагогічної майстерності. Таким чином, наставництво є ключовим елементом у професійному розвитку вчителів та підвищенні якості освіти в сучасному освітньому середовищі. Проте сьогодні існує суперечність між достатньою нормативно-правовою та теоретичною розробленістю проблеми педагогічного наставництва у сучасному освітньому дискурсі, і здебільшого формальною практикою реалізації системи наставництва в закладах загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійного розвитку педагогічних кадрів через систему наставництва розглядали як

вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Поняття «наставник» у тлумачному словнику української мови визначено як «той, хто дає поради, навчає; порадник, учитель; наглядач», відповідно «наставляти» – радити, навчати чогось, направляти, націлювати у потрібному напрямку, скеровувати, спрямовувати [2, с. 315]. У наукових дослідженнях «наставництво» визначається як: планомірний порядок дій, що спрямовують динамічну систему навчання до досягнення заданих результатів (Е. Ensher); технологія навчально-пізнавальної діяльності (В. Костіна, К. Яресько); кластерний елемент системи професійного розвитку (М. Healey, А. Flint, К. Harrington); елемент системи безперервної педагогічної освіти (В. Загв'язинський, І. Ісаєв, В. Кан-Калик, Н. Кузьміна, Л. Подимова та ін) [4].

Досліджуючи процес наставництва М. Зембицька виокремлює його основні характеристики: 1) наставник – це людина, яка має більший досвід або мудрість, ніж протеже; 2) наставник керує протеже, надає консультативну допомогу, спрямовану на його навчання та розвиток; 3) між наставником і протеже існує певний емоційний зв'язок, повага та довіра [1, с.43].

Н. Гаврилів, М. Зембицька та інші автори акцентують увагу на функціях наставника, визначаючи його як педагогічний суб'єкт, що виявляє зацікавленість у направленні своїх зусиль на підтримку та розвиток іншої особистості. Ця зацікавленість є інтегральною частиною їх соціальної активності та виражається через потребу в самопізнанні та самоаналізі. Наставник визначається як особа, обладнана певними рівнями досвіду та знань, а також маюча високий рівень комунікативних здібностей, орієнтований на надання допомоги своєму підопічному у набутті необхідного та достатнього досвіду для відповідного володіння професією [1].

Мета статті полягає дослідженні практики реалізації наставництва у закладах освіти Дніпропетровщини у контексті професійного розвитку вчителів.

Виклад основного матеріалу. На курсах підвищення кваліфікації у комунальному закладі вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради було проведено емпіричне дослідження готовності педагогів до наставницької діяльності. Дослідження проводилося у два етапи: анкетування молодих педагогів і анкетування педагогів-наставників, які працюють у закладах загальної середньої освіти Дніпропетровської області.

Анкетування молодих педагогів проходило в електронному форматі за допомогою сервісу гугл форми. Всього в опитуванні взяли



участь 45 молодих педагогів. Якісний аналіз результатів відкритого анкетування молодих педагогів у вигляді недописаної тези показує, що наставник традиційно сприймається як знавець своєї справи, приклад успішності в педагогічній діяльності. Головні риси, котрі імпонують молодим педагогам – це цілеспрямованість, зібраність, готовність допомогти у будь-якій ситуації, делікатність, тактовність, безвідмовність, захопленість своєю діяльністю. Молоді педагоги цінують наставників за компетентність, авторитет в колективі, ерудованість та обізнаність, прагнення до безперервного професійного зростання.

На основі самооцінки молодими педагогами форм співпраці з наставником (список містив 30 форм) ми провели ранжування і розрахували коефіцієнт корисності (R) найбільш значущих для них напрямів співробітництва. Так, педагогічні консультації за актуальними професійними дефіцитами мають R-0,94 (ранг 1), відвідування навчальних занять з наступним аналізом – R-0,92 (ранг 2), проєктування методичних розробок навчальних занять – R-0,90 (ранг 3), підготовка відкритого уроку – R-0,90 (ранг 4), підготовка доповіді на семінар, конференцію – R-0,86 (ранг 5), відвідування школи молодого педагога – R-0,84 (ранг 6), підготовка звіту про результативність у професійній діяльності – R-0,82 (ранг 7), підготовка до професійного конкурсу – R-0,80 (ранг 8).

При цьому аналіз анкет показав, що більше третини молодих педагогів заперечують необхідність звернення за допомогою до досвідчених (в їх розумінні «літніх») педагогів, пояснюючи це тим, що вони мобільніші, креативніші, відкриті до навчання, а консервативні підходи в освіті вже неактуальні, технології навчання змінилися і постійно змінюються в такому темпі, що в питаннях опанування сучасних технологій підготовки до конкурсів і заходів, використання цифрових технологій, технологій формування ключових компетентностей вони більш компетентні.

Молоді педагоги не сприймають критики на свою адресу від «рівного за посадою», не поділяють критичні зауваження та рекомендації щодо професійної діяльності та прояву особистісного ставлення, 86 % мотивовані на постійну підтримку та схвалення з боку керівництва, більше третини респондентів прагнуть кар'єрного зростання. Молоді педагоги швидко знаходять спільну мову з учнями, при цьому вважають використання сленгової мови ключем до світу учнів. Виявляється конфлікт поколінь, у якому іноді немає поваги до особистості старшого. Цю повагу, на думку деяких молодих педагогів, потрібно заслужити, фактично, це індикатор культури сучасного суспільства.

Відсутність позитивного ставлення до наставників проявляється у тих закладах, де порушено загальнонаукові та спеціальні принципи супроводу молодого педагога:

– опора на позитивний внутрішній потенціал та наявні досягнення молодого педагога (встановлення довірливих відносин підопічного та наставника, виявлення професійно важливих якостей особистості для актуалізації ідеї реальності, досягнення перспектив професійного зростання);

– неpubлічний характер вирішення проблем та публічний характер уявлення досягнень;

– пріоритет особистих та професійних інтересів та планів підопічного (організація додаткової формальної та неформальної професійної освіти молодого педагога, що задовольняє його професійні інтереси та потреби та сприяє підвищенню рівня його компетентностей; забезпечення самореалізації у професійній діяльності);

– забезпечення суб'єктної позиції молодого педагога.

Функції наставника для молодого педагога полягають у психолого-педагогічній підтримці, організаційно-методичній допомозі, інформаційно-консультативному навчанні, рефлексивно-аналітичному контролі та стимулюванні неперервного особистісно-професійного розвитку, зокрема особистісної культури.

Супровід наставником молодого педагога можна умовно поділити на чотири етапи.

I. Діагностичний етап. Наставницька діяльність, спрямована на підтримку молодого педагога, передбачає проведення ініціальної діагностики його професійних труднощів з метою визначення дефіцитів. Суттєвою частиною цього процесу є аналіз мотиваційних факторів, цілей та прагнень молодого педагога. Ефективність наставницької діяльності визначається умінням наставника усвідомлювати та аналізувати виявлені професійні дефіцити педагога. Ключовою передумовою досягнення позитивних результатів у супроводі молодого педагога є усвідомлення молодим педагогом власних професійних обмежень. Зокрема важливою є активізація потреби у самовдосконаленні та готовність до систематичних запитань, а також прийняття порад, спрямованих на підвищення якості освітнього процесу.

II. Пошуково-варіативний етап. Наставник та молодий педагог повинні акцентувати свою увагу на визначенні основних стратегічних напрямів для вирішення професійних дефіцитів і розробці детального плану супроводу, орієнтованого на досягнення ідеального образу сучасного педагога. Ключовим чинником досягнення результативності в



цьому процесі є ведення молодим педагогом щоденника (портфоліо) професійного розвитку. У щоденнику можна систематично фіксувати цілі особистісно-професійного розвитку та самоосвіти, а також встановлювати контрольні точки для оцінки досягнення цих цілей. Цей інструмент є не лише засобом документування професійного шляху молодого педагога, але й засобом рефлексії, що сприяє усвідомленню власних успіхів та обґрунтованому плануванню подальших кроків у процесі професійного зростання.

III. Практико-дієвий етап безпосереднього індивідуального супроводу. Реалізація різноманітних форм організаційної, методичної, психологічної допомоги та підтримки має на меті створення сприятливого середовища для розвитку та підтримки педагогічної діяльності. Одним із ключових завдань у цьому контексті є ствердження позитивного налаштування до педагогічної професії, що досягається через виявлення емпатії та здійснення рефлексії. Зокрема, важливим елементом є сприяння формуванню позитивного ставлення до професійної діяльності, а також заохочення вивчення інноваційного досвіду. Зазначеною ініціативою також визначається необхідність висування перспектив та стимулювання самостійного вивчення інновацій. Особливий акцент робиться на зміцненні розуміння особистої відповідальності за результат та розвиток навичок самостійного прийняття рішень у контексті педагогічної діяльності. Ці заходи спрямовані на активну підтримку та розвиток педагогів для досягнення вищих стандартів професійної ефективності та особистісного зростання.

IV. Аналітичний етап. Оцінка ефективності супроводу може бути ретельною та систематичною шляхом аналізу даних, зібраних у щоденнику (портфоліо), який на даному етапі виконує функцію моніторингу. Важливим аспектом є оцінка досягнень, які раніше були заплановані для молодого педагога. У контексті посадових обов'язків педагога обраної спеціальності, аналіз включає оцінку якості розроблених навчально-методичних матеріалів, документації, а також оцінку результатів навченості та вихованості учнів. Зокрема, розглядаються рівень активності педагога у суспільному житті закладу освіти, ступінь адаптованості, просування у самоосвіті та готовність до проходження атестації та/або сертифікації. Цей системний підхід дозволяє визначити ступінь впливу супроводу на професійний розвиток молодого педагога та визначити області, які вимагають додаткової уваги та підтримки. Такий аналітичний процес сприяє об'єктивному визначенню ефективності заходів супроводу та вдосконаленню стратегій підтримки для досягнення високих стандартів професійного зростання педагога.

Отже, ми провели дослідження групи молодих педагогів, які працюють у системі середньої освіти менше трьох років. Аналіз даних дозволяє вважати, що вибір форм супроводу обумовлений особистою зацікавленістю молодого педагога та наставника у професійному розвитку, можливістю зайняти активну позицію щодо відпрацювання власних труднощів у професійній сфері, усвідомленням результативності співпраці.

Наступним етапом нашого емпіричного дослідження було проведення анкетування серед педагогів-наставників. Всього в анкетуванні взяли участь 39 педагогів-наставників.

У науково-педагогічному дискурсі, а також у практиці роботи закладів освіти вирізняється узгоджене розуміння того, що ефективно вирішення проблем, які виникають у молодих педагогів, вимагає впровадження та розвитку системи наставництва. Цей підхід визнається ключовою передумовою для ефективного управління процесом адаптації молодих педагогів, особливо на початкових етапах їх професійної діяльності.

У зазначеному контексті наставництво виступає як стратегічний інструмент, спрямований на надання підтримки, сприяння саморозвитку та ефективній інтеграції молодих педагогів в педагогічний колектив і професійне середовище. Визнання його значущості вказує на те, що цей механізм стає важливим компонентом в системному підході до підтримки розвитку педагогічного професіоналізму, сприяючи подальшій ефективності та стабільності у сфері освіти.

Це вид управління передбачає налагодження системи, що забезпечує ефективний та цілеспрямований психологічний супровід молодих фахівців, спрямований на всебічний розвиток їх особистості та самореалізацію у соціальному контексті.

Об'єктом аналізу було проведення пошуку відповідей та ретельне дослідження стану проблеми відповідно до чотирьох заданих позицій:

рівень усвідомлення наставниками місії та сенсу наставництва, суті супроводу молодих педагогів;

ступінь розуміння наставниками вимог та очікувань до наставників, актуальні ролі та функції наставників;

присутність та репрезентація різних типів, видів та моделей системи наставництва;

проблематика наставництва та перспективи розв'язання проблем.

Прокоментуємо ці позиції на основі отриманих в ході анкетування даних.

1. Рівень усвідомлення наставниками місії та сенсу наставництва, суті супроводу молодих педагогів. У свідомості наставників, які взяли



участь в опитуванні, наставництво переважно сприймається як супровід молодого фахівця досвідченим працівником (майстром, професіоналом), тобто як допомога більш досвідченого колеги у ліквідації можливих професійних дефіцитів, які мають молоді фахівці. На думку опитаних, основна мета наставництва полягає в тому, щоб допомогти молодим фахівцям закріпитися в закладі освіти, залишитися у професії. Для цього до молодого педагога і потрібно «прикріпити» наставника. Відповідно, на думку наставників, «прикріплювальна» тактика вирішує завдання входження, адаптації та інтеграції – закріплення молодого фахівця у школі та професії.

Розмірковуючи про сутність наставництва, найбільшу кількість голосів опитані надали систематичній роботі з молодими педагогами (84%), супроводу молодих педагогів у демонстрації ними професійних досягнень (58%); велика кількість респондентів серед наставників відзначили таку позицію, як розкриття сенсів педагогічної діяльності, збереження мотивації (55%). Не всі наставники вбачають суть наставництва як допомогу в адаптації до педагогічного колективу, шкільних традицій, лише п'ята частина опитаних (близько 20%) окреслила важливість демонстрації зразків та гідних прикладів викладання предмета та методики навчання.

2. Ступінь розуміння наставниками вимог та очікувань до наставників, *актуальні ролі та функції наставників*. Щодо усвідомлення наставниками актуальних сьогодні ролей та функцій, можна відзначити таке. Рейтинг ролевих реалізацій наставника в результаті опитування виглядає таким чином: порадник, натхненник, друг, інформатор, провідник, захисник інтересів, експерт, психотерапевт, просвітник, тренер, зв'язковий, лідер.

Складність основних моделей сучасного наставництва виявляється у розмаїтості ролевого репертуару та потребі відповідати низці вимог та очікувань щодо наставника. Фактично, наставник виступає у ролі керівника для молодого фахівця, при цьому, як безпосередній керівник, йому необхідно одночасно виконувати принаймні три різні ролі для молодого вчителя:

ролі андрагога, спрямованої на сприяння розвитку професійних компетентностей молодого фахівця, здобуття необхідного досвіду, пов'язаного з професійною діяльністю;

ролі коуча, що дає молодому фахівцю конструктивний зворотний зв'язок щодо його професійної діяльності, що сприяє плануванню кар'єри, реалізації кар'єрного та особистісного зростання;

ролі ментора-наставника, що допомагає в усвідомленні та осмисленні суті професійно-особистісного розвитку, повідомляє про корпоративну етику, можливості професійної самореалізації молодого вчителя.

За висловленнями самих наставників, об'єднання навіть цих трьох позицій стає складним завданням через обмежений часовий ресурс та труднощі, пов'язані зі швидкою та постійною зміною обов'язків. Тому вельми ймовірною є перспектива розподілу численних ролей серед групи педагогів-наставників. Наприклад, старший колега (вчитель того самого предмета) допомагає в оволодінні професією лише на рівні майстерності. Заступник директора більшою мірою може бути зорієнтований на здійснення функції коуча. А близький за духом і значущий для молодого фахівця і найчастіше вибраний ним колега (не обов'язково викладає той самий предмет) зможе більшою мірою допомогти у вирішенні завдань ціннісної орієнтації у професійній справі.

Таким чином, у кожного з цієї групи супроводу будуть свої завдання щодо адаптації, інтеграції та подальшої самоактуалізації молодого фахівця.

На підставі аналізу теоретичних досліджень в галузі наставництва можна стверджувати, що найсуттєвішими результатами наставницької діяльності, за висновками авторів, є такі:

продуктивна діяльність та поведінка підопічного, як виявлення його ефективності та результативності;

адекватні психологічні установки та формування позитивного ставлення до роботи, що свідчить про налагодження коректного психологічного фону;

мотивація та конструктивні цільові установки молодих спеціалістів, спрямовані на досягнення певних результатів та розвиток;

збереження здоров'я молодих фахівців, що вказує на турботу про їхнє фізичне та психічне благополуччя;

розвинені конструктивні міжособистісні стосунки, сприяючи ефективній комунікації та взаєморозумінню;

особистісно-професійне та кар'єрне зростання, що вказує на успішний розвиток та просування в професійній сфері.

Наставники – учасники анкетування – як найбільш значущі для себе результати діяльності з супроводу молодих вчителів обрали три основні варіанти. Насамперед успішна адаптація молодого педагога в колективі (хоча, розмірковуючи про сутність наставництва, то про адаптацію згадали лише близько 30% респондентів); по-друге, взаємне



задоволення учасників процесу; по-третє, власне досягнення молодого педагога у професії.

Рефлексуючи щодо характеристик, якими має володіти наставник, більшість респондентів у вибіркового опитуванні висвітлили передусім наявність значущого практичного досвіду (64%), глибокі знання у своїй предметній області (62%), а також вміння ефективно взаємодіяти в комунікації (60%).

Цікаво відзначити, що молоді фахівці, відповідаючи на питання, вказали на те, що, крім глибоких знань, практичного досвіду та навичок у веденні комунікації, для них важливими є особисті якості наставника.

Для респондентів ідеальним наставником для молодих вчителів визнається особа, яка є відкритою до співпраці, не замкнутою, має значний досвід у предметній галузі та володіє авторитетом серед колег. Згідно з їхніми переконаннями, ідеальний наставник повинен об'єднувати професійну експертизу та практичний досвід, посилені особистою готовністю виступати в ролі наставника. Однак слід відзначити, що кваліфікаційна категорія досвідченого вчителя, його системне розуміння проблем освіти, спеціальна підготовка до наставництва та досвід у якості методиста, здавалося б, не мають для респондентів суттєвого значення.

При цьому, попри те, що і молоді фахівці, і деякі наставники наголошували на значущості певних особистісних якостей того, хто міг би стати гарним наставником, практика показує, що далеко не завжди стають наставниками ті, хто дійсно покликаний до цієї діяльності. Зокрема, відповідаючи на запитання, як ви стали наставником, понад 50% відзначили, що самі виявили бажання. 23% були призначені адміністрацією, не дуже розуміючи, чим саме їм належить займатися. 10% погодилися на пропозицію адміністрації з розрахунку на майбутні переваги (професійні, кар'єрні, матеріальні).

3. Присутність та репрезентація різних типів, видів та моделей системи наставництва.

Аналіз загальної практики наставництва дозволив встановити, що наставники призначаються адміністрацією закладів освіти і зазвичай працюють в індивідуальному форматі зі своїми підопічними. Це означає, що молоді фахівці, переважно, не мають змоги самостійно обирати наставників, впливати на зміст і способи їх діяльності. З іншого боку, самих наставників не навчають, як організовувати взаємодію з підопічними, як вибудовувати з ними професійні стосунки. За самозвітами молодих колег і досвідчених педагогів, саме це часто призводить до неефективного наставництва (до імітації та формалізації

наставництва, до збільшення комунікативних бар'єрів, переважання авторитарності з боку наставників, формування та закріплення у молодих вчителів позиції виконавців на противагу їх самостійності). Закономірним наслідком цього стає відхід молодих фахівців зі школи та професії.

На сучасному етапі розвитку системи освіти виникає потреба в різноманітних формах взаємодії молодих фахівців із своїми наставниками, а також в різних типах наставників. Звичайний наставник-методист, не може взяти на себе всі завдання, пов'язані з навчанням, вихованням та розвитком молодих фахівців. Крім того, індивідуальний наставник, представлений однією особою, також не може вирішити всі ці завдання: кожен тип наставника виявляє свою ефективність у конкретній сфері діяльності та відповідно до певних завдань молодих педагогів. Тільки колективна координація та взаємодія між різними типами наставників та різними формами спільної діяльності наставника та молодого фахівця можуть сприяти не лише консолідації молодих вчителів у своєму професійному шляху, але й допомогти їм в осмисленні цього шляху на особистісному рівні.

В межах емпіричного дослідження вся аналітика практики організації супроводу молодих вчителів відбувалася з урахуванням того, що процес наставництва торкається інтересів як мінімум трьох суб'єктів взаємодії: молодого спеціаліста, наставника та адміністрації. Молодий вчитель отримує знання, розвиває вміння та навички, підвищує свій професійний рівень, вчиться вибудовувати конструктивні відносини з наставником, а через нього – і з усім середовищем освітнього закладу – педагогічним колективом. Наставник також розвиває свої ділові якості; підвищує свій професійний рівень у процесі взаємонавчання. Освітній заклад в такий спосіб підвищує культурний та професійний рівень підготовки кадрів, у ньому покращуються взаємини між працівниками. Наставництво дозволяє суттєво скоротити цей період за рахунок того, що молодого працівника навчають сучасним педагогічним технологіям, спостерігають за їх застосуванням, мотивують та коригують його роботу.

4. Суперечност і наст авницт ва т а перспект иви розв'язання проблем.

Як основні ризики наставники приблизно в рівному співвідношенні (близько 50% від числа опитаних) назвали формальний підхід, професійне вигорання та перевантаження самих наставників. Істотним ризиком було названо відсутність реального матеріального стимулювання.

Опитування педагогів з проблем наставництва дозволило зафіксувати, що з впровадженням системи наставництва неминуче виникає



низка проблем, які слід врахувати ще етапі розробки такої системи. Успіх роботи з супроводу молодих вчителів із застосуванням системи наставництва серйозно залежить від досвіду та кваліфікації наставників. Коли відсутні спеціальні заходи щодо підготовки та розвитку навичок наставників, дуже ймовірними стають сумні наслідки: наставники можуть оцінюватися некоректно, зворотний зв'язок від наставників може бути формальним, а це, у свою чергу, може призвести до демотивації та дезорієнтації молодих фахівців.

Коли система наставництва не пов'язана зі стратегією розвитку закладу освіти, вона не може ефективно працювати, оскільки незрозуміло її значення ні для школи загалом, ні для кожного учасника. У результаті наставництво може розвивати одні навички, корпоративне навчання працювати за своєю системою, а атестація виступає як окремий процес.

Директивне впровадження системи наставництва може призводити до тимчасового ентузіазму учасників, однак з часом цей інтерес може згасати через недостатню увагу, яка приділяється процесу наставництва. Така ситуація виникає внаслідок відсутності ефективної системи мотивації, недостатнього контролю за результатами, а також недостатнього інформування щодо встановлення цілей та завдань для всіх учасників системи наставництва. Негативні наслідки включають в себе зменшення ентузіазму, втрату інтересу, опір та уникнення учасниками процесу.

Таким чином, для мінімізації проблем наставництва важливо, щоб сама система наставництва будувалася як організація взаємодії та взаємної відповідальності всіх учасників процесу – адміністрації, молодих спеціалістів та наставників.

Висновки. Отже, аналіз практики реалізації наставництва у закладах освіти Дніпропетровщини показав, що впровадження системи наставництва вимагає детального планування та належної підготовки закладу для забезпечення успішної її реалізації. Роль наставників у цьому контексті полягає не лише у тому, щоб допомагати молодому педагогові наблизитися до певної професійної норми з переліком вимог та компетентностей, але й у сприянні поступовому розвитку у молодого вчителя особистісно-професійних якостей. Ці якості мають не лише значення для педагогічної професії, але також відображають індивідуальні прагнення молодого фахівця.

Ускладнення завдань наставництва, обумовлене необхідністю вирішувати різноманітні завдання супроводу молодого фахівця, ймовірно, призведе до розподілу функціоналу між кількома досвідченими

експертами. Цей процес може призвести до переходу від індивідуально орієнтованих відносин між наставником і молодим спеціалістом до формування групової взаємодії, в якій група наставників співпрацює з молодим фахівцем.

В сучасних умовах стає все більш очевидним, що налаштування молодого вчителя на ефективну роботу виключно на базі досвіду, навіть відомого та авторитетного вчителя, неможливе. З великою ймовірністю це може призвести лише до реплікації досягнень і помилок наставника молодим педагогом. Не кожен досвідчений педагог ризикуватиме висловити готовність виступити як приклад професійної діяльності для молодого вчителя в сучасному середовищі.

Відсутність імплементації нормативно-правових актів, що чітко регламентують процес взаємодії між наставниками та їх підопічними, призводить до нерозуміння та формального виконання визначених завдань. Як результат, виникає невизначеність у розподілі прав, обов'язків та ступенів відповідальності наставників, а також розмитість завдань для молодих вчителів. Додатково відзначається відсутність чіткої відповідальності освітньої організації перед наставниками. Учасники припиняють сприймати сенс у виконанні даної діяльності. У зв'язку з цим вважаємо за належне розробити у кожному навчальному закладі положення, що регулює процес наставництва, де повинна бути визначена відповідальність усіх сторін (адміністрації, методичних відділень, учасників педагогічного колективу та самого наставника) щодо молодого працівника; процедури мотивації для наставників; процедури оцінювання та критерії ефективності наставницької діяльності.

Література:

1. Зембицька М. Наставництво у системі середньої освіти США як психологопедагогічна проблема. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2011. № 20, С. 41– 44.
2. Новий тлумачний словник української мови у 3-х томах. / укл. В. Яременко, О. Сліпущко. Київ : Аконт, 2008. 2717 с.
3. Савич Ж. В. Наставництво як інструмент адаптації нових працівників у закладах освіти: практикум. К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2021. С. 6. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/38820/1/Z_V_Savych_NYIANPUZO_KUBG.pdf
4. Тадеуш О. Наукове наставництво як вид партнерської взаємодії у сучасному університеті, *Освітологічний дискурс*, вип. 37, вип. 2, с. 113–132, лип. 2022.

References:

1. Zembytska M. (2011). Nastavnytstvo u systemi serednoi osvity SShA yak psykholohopedahohichna problema [Mentoring in the US secondary education system as a psycho-pedagogical problem]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University*, 20, 41– 44. [in Ukrainian].



2. Yaremenko V., Slipushko. O. (2008) *Novyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy u 3-kh tomakh [A new explanatory dictionary of the Ukrainian language in 3 volumes]*. Kyiv: Akonit [in Ukrainian].

3. Savych Zh. V. (2021). *Nastavnytstvo yak instrument adaptatsii novykh pratsivnykiv u zakladakh osvity: praktykum [Mentoring as a tool for adapting new employees in educational institutions: a workshop]*. Kyiv: un-t im. B. Hrinchenka, 6. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/38820/1/Z_V_Savych_NYIANPUZO_KUBG.pdf [in Ukrainian].

4. Tadeush O. (2022). *Naukove nastavnytstvo yak vyd partnerskoi vzaiemodii u suchasnomu universyteti [Scientific mentoring as a type of partnership interaction in a modern university]*. *Osvitohichnyi dyskurs - Educational discourse*, issue 37, issue 2, 113–132 [in Ukrainian].

УДК 371.263:37.015.3:37.016:371.2:373.3:370.4(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1008-1020](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1008-1020)

Муковіз Олексій Павлович доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії початкового навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0001-9262-9209>

Кузнєцова Неля Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», провулок Нахімова, 8, м. Одеса, тел.: (067) 270-35-82, <https://orcid.org/0000-0002-5530-5544>

МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. Реформування системи освіти відповідно до концепції Нової української школи зумовило потребу переходу на практичну й особистісно-орієнтовану парадигму навчання. Нова українська школа вимагає нових підходів до навчання, які би базувалися на принципах педагогіки партнерства й співпраці між учнями й вчителями, і які передбачали б відмову від авторитарної моделі комунікації й переосмислення ролі як вчителя, так і учня, а також потребували б окремої уваги до процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів у відповідних закладах освіти. Мета статті – визначити роль методичної компетентності вчителя в процесі реалізації ідей Нової української школи. Під час дослідження визначено, що методична компетентність являється інтегративною складовою системи знань, умінь і навичок, здобутих у закладі освіти. Основними компонентами методичної компетентності вчителів початкових класів є фундаментальні знання з теорії й методики навчання предметів, сформована система дидактико-методичних компетентностей, володіння технологією організації освітнього процесу, дидактичні й творчі здібності для розв’язання різноманітних методичних завдань. Зазначено, що сучасні тенденції підготовки майбутніх учителів початкових класів визначають інноваційні технології, впроваджені в освітній процес відповідних закладів. До таких технологій зараховано інтерактивне



навчання, кейс-метод, модульне навчання. Акцентовано увагу на ролі інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі учнів початкових класів Нової української школи. Їхнє застосування сприяє модернізації методичного забезпечення й упровадженню нових підходів до організації й контролю процесу навчання. Визначено найпопулярніші цифрові технології серед майбутніх учителів початкових класів, до яких належать: презентації, інфографіка, віртуальні дошки, створення інтелект-карт. Використання сучасних технологій для підготовки майбутніх учителів початкових класів загалом й у формуванні їхньої методичної компетентності зокрема може стати основним чинником для вдосконалення їхньої професійної підготовки.

Ключові слова: методична компетентність, майбутні вчителі початкових класів, педагогічний коледж, заклад вищої освіти, цифрові технології.

Mukoviz Oleksii Pavlovych Doctor of Pedagogical, Associate Professor, Head of the Department of Theory of Primary Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, St. Sadova, 2, Uman, <https://orcid.org/0000-0001-9262-9209>

Kuznietsova Nelia Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Educational Management, Odesa Regional Academy of In-Service Education, Nakhimova lane, 8, Odesa, <https://orcid.org/0000-0002-5530-5544>

METHODOLOGICAL COMPETENCE OF PRIMARY CLASS TEACHERS IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Abstract. Reforming the education system in accordance with the concepts of the New Ukrainian School necessitated the transition to a practical and person-oriented learning paradigm. The new Ukrainian school requires new approaches to learning, which would be based on the principles of pedagogy of partnership and cooperation between students and teachers, and which would involve abandoning the authoritarian model of communication and rethinking the role of both the teacher and the student, as well as requiring special attention to the process training of future primary school teachers in relevant educational institutions. The purpose of the article is to determine the role of the methodical competence of the teacher in the process of implementing the ideas of the New Ukrainian School. During the



research, it was determined that methodical competence is an integrative component of the system of knowledge, abilities and skills acquired in an educational institution. The main components of the methodical competence of primary school teachers are fundamental knowledge of the theory and methods of teaching subjects, a formed system of didactic-methodical competences, mastery of the technology of organizing the educational process, didactic and creative abilities to solve various methodical tasks. It is noted that modern trends in the training of future primary school teachers are determined by innovative technologies introduced into the educational process of the respective institutions. Such technologies include interactive learning, the case method, and modular learning. Attention is focused on the role of information and communication technologies in the educational process of primary school students of the New Ukrainian School. Their use contributes to the modernization of methodological support and the introduction of new approaches to the organization and control of the learning process. The most popular digital technologies among future primary school teachers have been determined, which include: presentations, infographics, virtual boards, creation of mind maps. The use of modern technologies for the training of future primary school teachers in general and in the formation of their methodical competence in particular can become the main factor for improving their professional training.

Keywords: methodical competence, future primary school teachers, teacher training college, higher education institution, digital technologies.

Постановка проблеми. За умов активного розвитку цифрових технологій зміст традиційної української шкільної освіти почав втрачати свою актуальність у контексті мотивації учнів до навчання та їхньої самореалізації. Це поклало початок значних змін, що базувалися на ідеологічних засадах Концепції «Нова українська школа», метою якої є зміщення освітніх акцентів із суто знанневих до компетентнісних. У зв'язку із такою трансформацією зросла актуальність питання підготовки професійних кадрів і розвитку їхньої методичної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підготовки майбутніх вчителів початкових класів й формування їхньої методичної компетентності досліджували вітчизняні науковці. Н. Кузнєцова проаналізувала це питання в контексті використання інноваційних технологій. Вона зазначила, що для виконання методичних завдань майбутніми вчителями початкових класів необхідно володіти цифровою грамотністю [5].

С. Паламар і Л. Нежива висвітлили у своїй праці проблему застосування інформаційно-комунікаційних технологій для формування



предметно-методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. На думку авторів, компетентний вчитель Нової української школи мусить мати навички пошуку в інформаційному просторі, застосування й створення електронних ресурсів у освітньому процесі початкових класів [6].

Особливу увагу підготовці вчителів початкових класів приділила у своїх працях Н. Бахмат [1; 2; 3; 4].

Зважаючи на постійний розвиток інформаційних технологій і їхній вплив на всі інші галузі, зокрема й на освіту, питання підготовки майбутніх вчителів початкових класів є актуальним і потребує подальшого розгляду.

Мета статті – розкрити роль і значення формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах і закладах вищої освіти в контексті реалізації ідей НУШ, визначити шляхи формування методичної компетентності, дослідити вплив цифрових технологій на процес її формування.

Виклад основного матеріалу. З 2016 року розпочалося впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа (НУШ)» на період до 2029 року. Відбуваються істотні зміни в системі освіти України, які потребують детального аналізу вимог до вчителя та його професійних компетентностей, зокрема, методичної компетентності [7]. Компетентнісний підхід скеровує вчителя на реалізацію діяльнісного підходу у навчанні й формування здатності й готовності діяти в умовах динамічних змін у сфері освіти.

Забезпечення якості й результативності методичної діяльності вчителя початкових класів є важливим завданням у процесі реформування загальної середньої освіти, оскільки передбачає створення сприятливих умов для вирішення проблеми методичної підготовки й розвитку методичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів, які мають стати сучасними й конкурентоспроможними спеціалістами. Вони повинні чітко усвідомлювати основні цілі педагогічної діяльності, володіти здатністю до самоаналізу, самоконтролю, самооцінки, самокорекції й бути готовими до активної творчої методичної праці. За таких умов формування методичної компетентності вчителя початкових класів стає невід'ємною частиною професійної педагогічної освіти.

Методична компетентність є одним із найважливіших елементів у системі професійної підготовки майбутнього вчителя й розглядається як:

- сукупність спеціальних знань і вмінь;

- готовність і здатність до ефективного виконання професійних функцій;
- системне утворення;
- властивість особистості, що виявляється як спроможність успішно організовувати й здійснювати освітній процес, ефективно розв'язувати методичні задачі тощо.

Основними компонентами методичної компетентності вчителя початкових класів є (рис. 1):



Рис. 1. Основні компоненти методичної компетентності вчителя
Джерело: [1].

Оцінка методичної компетентності вчителя початкових класів базується на декількох критеріях, включно зі спрямованістю на конкретний предмет, високим рівнем професійної предметної підготовки, вмінням застосовувати різноманітні методи, технології, прийоми й техніки навчання й виховання, а також готовністю й здатністю впроваджувати їх в освітній процес.

Затребуваним на сьогодні є вдосконалення компетентності вчителя в рамках моделі інклюзивної освіти, де одним з необхідних компонентів



супроводу є методична робота. За умов інклюзивного навчання методична компетентність учителів є інтегративною якістю, направленою на становлення педагогічних цінностей, оволодіння методичними знаннями, вміннями, способами діяльності в галузі інклюзії. Методична компетентність вчителів у такому разі складається з трьох основних взаємопов'язаних компонентів:

- мотиваційно-ціннісного (спрямований на розвиток загальної позитивної мотивації й морально-психологічної складової методичної компетентності),
- когнітивного (забезпечує розвиток теоретичної складової методичної компетентності),
- організаційно-практичного (сприяє розвитку практичної складової методичної компетентності) [1].

Отже, методична компетентність майбутнього вчителя початкових класів є інтегративною характеристикою, що формується в процесі професійної підготовки та розвивається в процесі професійної діяльності. Вона передбачає наявність сформованих різних компонентів і базується на вмінні використовувати методики навчання для початкових класів.

Аналіз підготовки вчителів початкових класів у педагогічних коледжах і закладах вищої освіти України вказує на значні недоліки цього процесу, включно з відсутністю сприятливих організаційних умов для розвитку інноваційних професійних й особистісних якостей майбутніх вчителів. Не всі заклади освіти створюють потрібні умови для формування у здобувачів якостей і навичок, які б сприяли їхній конкурентоспроможності на ринку праці, мотивації до навчання протягом життя, а також отриманню знань про ефективні методи особистісного розвитку, творчих та ІТ-навичок. Проте інноваційні технології все ж визначають сучасні тенденції підготовки майбутніх учителів початкових класів [10].

В умовах інформаційного суспільства, використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) вчителями в освітньому процесі початкових класів сприяє:

- підвищенню якості освітнього процесу;
- спрощенню управління освітнім процесом;
- організації обміну педагогічним досвідом;
- розширенню дидактичних можливостей на уроці [8].

В освітній і дослідницькій діяльності учнів на уроках у початкових класах НУШ інформаційні технології в основному застосовуються для:

- опрацювання візуального супроводження (презентацій) до опорних конспектів уроків навчальних дисциплін освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти;

- розробки інтерактивних комплексів навчально-методичного забезпечення предметів «Математика», «Українська мова», інтегрованих курсів «Я досліджую світ», «Мистецтво» тощо;
- впровадження навчальних тестів, імітаційного моделювання й проектування в комп'ютерному форматі на уроках проектної й дослідницької діяльності;
- розробки електронних підручників і посібників, які поєднують текстовий матеріал з графічними елементами й довідково-інформаційними матеріалами для організації самостійної й індивідуальної роботи учнів;
- використання спеціальних програмних педагогічних засобів, відеофільмів і записів музичних творів.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» є прикладом об'єднання різних методичних підсистем, які раніше були розділені за галузями. Цей курс дозволяє молодшим школярам розглядати поняття, явища й проблеми з декількох освітніх галузей одночасно, що сприяє розвитку їхнього системного мислення. Він орієнтує вчителя на організацію дослідницької діяльності молодших школярів, оскільки вони дуже цікавляться навколишнім світом і часто ставлять запитання, що вимагають визначення причинно-наслідкових зв'язків і розкриття закономірностей [3]. Отже, можна зазначити, що сучасна початкова школа як соціально-педагогічна система має на меті забезпечити досягнення освітніх результатів, що відповідають цілям розвитку особистості й сучасним вимогам суспільства.

В контексті інноваційних змін освіти посилюються вимоги до рівня теоретичних знань і практичної підготовки вчителів початкових класів. Вони повинні вміти керувати освітнім процесом, спрямовуючи його на особистісний розвиток кожного учня, і будувати свою професійну діяльність так, щоб кожен учень мав можливість для самостійного й ефективного зростання. Така вимога актуалізує необхідність пошуку нових підходів до підготовки фахівців у галузі початкової освіти [2].

Ефективного формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів можна досягти шляхом впровадження інноваційних технологій у освітній процес педагогічних коледжів і ЗВО. Ці технології зосереджені на особистісно-суб'єктивних аспектах і сприяють розвитку самостійних творчих навичок здобувачів педагогічної освіти на основі креативного мислення. Однією з найбільш ефективних інноваційних технологій є інтерактивне навчання, в якому особлива увага приділяється формам комунікації, що робить майбутніх педагогів більш мобільними й активними учасниками освітнього процесу, які плідно взаємодіють між собою.



Формуванню методичної компетентності сприяє також впровадження кейс-методу в освітній процес. Працюючи з кейсами, майбутні вчителі отримують практичний досвід вирішення різноманітних педагогічних завдань, навчаються адаптувати свої знання й методи до конкретних умов і потреб учнів. Процес роботи з кейсом охоплює:

- аналіз певної ситуації відповідно до узгодженого попереднього плану;
- самостійну роботу;
- груповий «мозковий штурм»;
- публічний виступ з презентацією й захистом запропонованого рішення;
- контрольне опитування учасників щодо знань фактів, визначених у кейсі.

У закладах вищої освіти й коледжах України кейс-метод активно використовується, оскільки відповідає потребам сучасності й розкриває значні можливості для підготовки фахівців у сфері освіти.

Однією з ефективних стратегій формування методичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у цифровому освітньому середовищі для вирішення професійних завдань є застосування технології модульного навчання. Кожен модуль містить пізнавальні й професійні характеристики, що дозволяє розглядати його інформаційну й навчально-професійну частини. Метою першої є формування теоретичних знань, друга спрямована на розвиток фахових компетентностей. Інформаційними модулями можуть слугувати як окремі предмети, так і окремі розділи, спеціальні курси або факультативи, як-от «Фахові компетентності вчителя початкових класів в умовах цифрового освітнього середовища», «Інноваційні методи вивчення освітніх галузей початкових класів» тощо. Практичні заняття можуть виступати діяльнісними модулями [4]. У контексті формування цифрової компетентності під час виконання практичних завдань за фаховими методиками здобувачі педагогічної освіти навчаються застосовувати цифрові ресурси для презентації й візуалізації навчального матеріалу, організації різноманітних вправ й ігрової діяльності під час уроків, а також для проведення формувального й підсумкового оцінювання. До того ж здобувачі педагогічних коледжів і ЗВО навчаються оцінювати функціональність й ефективність цифрових ресурсів для виконання завдань практичної методики викладання в початковій школі.

Готовність здобувачів закладів вищої та фахової передвищої педагогічної освіти до ефективного виконання професійних завдань Нової української школи та їхня конкурентоспроможність на ринку праці підтверджується не лише рівнем освіченості, а також їхньою

мобільністю й умінням вільно користуватися новими інформаційними засобами, спроможністю діяти в цифровому середовищі. Необхідно забезпечити майбутніх учителів початкових класів методичним інструментарієм, а також формувати їхню комп'ютерну грамотність, медіаграмотність й медіакультуру.

Активна участь майбутніх вчителів початкових класів у різноманітних формах навчання, як-от навчальні вебінари, онлайн педагогічні студії, дискусійні форуми, нетворкінг заходи, науково-методичні семінари, педагогічні майстерні, майстер-класи, педагогічні марафони, тематичні дискусії, презентації й тренінги, дозволяє їм ознайомлюватись з позитивним педагогічним досвідом колег, освоювати методи й технології організації й проведення методичної роботи в закладі освіти, а також розробляти й інтегрувати організаційно-методичні й науково-методичні аспекти у свою педагогічну практику.

Педагогічна практика є важливою частиною навчання майбутніх вчителів початкових класів у педагогічних коледжах і ЗВО. Під час цієї практики створюються умови для розвитку всіх компонентів методичної компетентності майбутніх вчителів, що взаємодіють між собою. Звичайні завдання педагогічної практики можна розширити за допомогою новаторських методів. Наприклад, додати такі завдання: створення портфоліо інноваційної діяльності, підготовка проєктів, проведення інноваційних форм занять і позакласних заходів, організація індивідуальної роботи з учнями у формі змішаного навчання, а також створення навчальних матеріалів з інноваційним підходом, як-от мультимедійні презентації й електронні бібліотеки наочності, матеріали на платформах Google Classroom, Learning Platform або системи курсів Moodle, Hot Potatoes тощо.

Для розвитку методичної компетентності учителів початкових класів важливим чинником є вміння користуватися цифровими ресурсами. Набуття цифрової компетентності є необхідним для виконання методичних завдань, реалізації ідей НУШ майбутніми вчителями початкових класів й потребує стійкої мотивації здобувачів освіти. Цифрова складова методичної компетентності вчителів сприяє формуванню навичок цифрової комунікації й взаємодії, навичок роботи з цифровими пристроями й освітніми ресурсами, вмінь цікаво презентувати навчальний матеріал [5].

У педагогічних коледжах і закладах вищої педагогічної освіти майбутнім вчителям надаються знання, як вибудувувати освітню траєкторію шляхом використання оптимальних видів діяльності, а також формується розуміння методів контролю й оцінювання. Для розвитку методичної компетентності велике значення має якість освітнього



контенту методичного спрямування, створеного за допомогою цифрових технологій (рис. 2).

Для створення інтерактивних завдань та онлайн тестів у педагогічних коледжах і ЗВО серед майбутніх учителів досить популярні додатки LearningApps, Kahoot!, Liveworksheets. Лідером серед цих сервісів є LearningApps, який має зручну безкоштовну платформу, призначену для розробки й зберігання вправ з різних предметів. Використовуючи такі ресурси в професійній діяльності, вчитель початкових класів зможе не лише перевірити й закріпити знання в учнів в ігровій формі, а й посприяти формуванню пізнавального інтересу [6]. Здобувачі педагогічної освіти широко використовують програму WordArt. В процесі навчання майбутні вчителі початкових класів вмילו створюють і застосовують хмари слів у своїх фахових методиках як засіб візуалізації тематичного контенту за допомогою ключових слів.

Навчаючи здобувачів педагогічної освіти за допомогою мультимедійних засобів і цифрових технологій (мультимедійні презентації лекцій і відео презентації, цифрові ресурси тощо), викладач коледжу або ЗВО в такий спосіб впливає на формування технологічної складової методичної компетентності майбутніх учителів у контексті застосування інформаційних технологій у процесі навчання учнів початкових класів.



Рис. 2. Цифрові технології, призначені для розвитку методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів
Джерело: [6].

Це демонструє можливості використання інформаційних технологій і надає зразки методичної діяльності, що сприяє більшій готовності майбутніх учителів до навчання молодших школярів за допомогою інформаційних технологій.

Висновки. Основне завдання вчителя початкових класів у сучасному світі полягає не лише в простій передачі знань учням, а й у навчанні їх здобувати знання самостійно, розвиваючи їхню наполегливість, цілеспрямованість, бажання й здатність до самостійно навчатися з інтересом і задоволенням. Спільна діяльність вчителя й учнів – це пошук істини, життєвих цінностей і смислів у процесі навчального діалогу, співпраці й взаєморозуміння. Методична компетентність вчителя визначає його спроможність ефективно організовувати освітній процес у початкових класах і реалізовувати ідеї Нової української школи. Це багатофункціональна система професійно-педагогічних знань, умінь і ціннісних орієнтацій вчителя, що визначають його спроможність до ефективної організації освітнього процесу в початковій школі відповідно до поставлених освітніх завдань. Формування методичної компетентності вчителя початкових класів здійснюється під час навчання в закладах вищої освіти або в закладах фахової передвищої освіти (педагогічні коледжі), зокрема в процесі методичної підготовки, а її розвиток і вдосконалення у педагогів-практиків відбувається вже в системі неперервної освіти. Обов'язковим елементом професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів є формування їхньої цифрової компетентності, що є умовою успішності формування методичної компетентності. Використання інноваційних технологій у поєднанні з традиційними методиками педагогіки значно розширює потенціал для розвитку методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Перспективами подальших досліджень може стати аналіз ефективності застосування технологій штучного інтелекту або віртуальної чи доповненої реальності в процесі підготовки вчителів початкових класів до реалізації ідей НУШ.

Література:

1. Бахмат Н. В. Методична компетентність вчителя в умовах інклюзивного навчання. *NewInception*. 2022. № 1-2(7-8). С. 51-60. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7101894%20> (дата звернення: 06.02.2024).

2. Бахмат Н., Довгань О. Готовність майбутніх учителів початкових класів до реалізації професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2020. № 29. С. 227-238. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-29.227-238> (дата звернення: 06.02.2024).



3. Бахмат Н. В., Кравчук О. В. Сучасні підходи до навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі. Перспективи та інновації науки. 2022. № 4(9). С. 36-50. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-36-50](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-36-50) (дата звернення: 06.02.2024).

4. Бахмат Н. В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах цифрового освітнього середовища. Наука і техніка сьогодні. 2022. № 6(6). С. 89-100. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-6\(6\)-89-100](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-6(6)-89-100) (дата звернення: 06.02.2024).

5. Кузнєцова Н. В. Розвиток методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами інноваційних технологій. Академічні візії. 2023. № 26. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10521441> (дата звернення: 06.02.2024).

6. Паламар С., Нежива Л. Застосування ІК-технологій у контексті формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2023. № 39(1). С. 51-58. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311%E2%80%932023.398> (дата звернення: 06.02.2024).

7. Скворцова С. О. Нова українська школа: методична компетентність учителя. Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс – 2020»: матеріали III Міжнародної дистанційної науково-методичної конференції, (квітень-травень 2020 р.). Суми, 2020. С. 186-188. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9387/1/Skvortsova.pdf> (дата звернення: 06.02.2024).

8. Desenvolvimento e teste de novos conteúdos e formas de organização do estágio pedagógico de futuros professores primários / N. Bakhmat, etc. Laplage Em Revista. 2021. № 7. P. 77-87. DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217Extra-B886p.77-87> (дата звернення: 06.02.2024).

9. The Efficiency of Using New Information and Communication Technologies in Primary School Lessons: E-Learning Experience / O. Moiko, etc. Postmodern Openings. 2022. Vol. 13, Is. 4. P. 199-215. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/13.4/514> (дата звернення: 06.02.2024).

10. Using Information Technologies to Train Today Teachers in the Educational Environmen / N. Bakhmat, etc. Revista Românească pentru Educație Multidimensională. 2022. Vol. 14, Is. 2. P. 479-499. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/591> (дата звернення: 06.02.2024).

References:

1. Bakhmat N. V. (2022). Metodychna kompetentnist vchytelia v umovakh inkluzyvnoho navchannia [Methodical competence of the teacher in the conditions of inclusive education]. NewInception, 1-2(7-8), 51-60. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7101894%20> [in Ukrainian].

2. Bakhmat N. & Dovhan O. (2020). Hotovnist maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do realizatsii profesiinoї diialnosti [Readiness of future primary school teachers to implement professional activities]. Pedagogichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice, 29, 227-238. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-29.227-238> [in Ukrainian].

3. Bakhmat N. V. & Kravchuk O. V. (2022). Suchasni pidkhody do navchannia pryrodnychoї, hromadianskoї ta istorychnoї osvitynih haluzei u pochatkovii shkoli [Modern approaches to teaching science, civics and historical educational fields in primary school]. Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science, 4(9), 36-50. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-36-50](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-36-50) [in Ukrainian].

4. Bakhmat N. V. (2022). Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh tsyfrovoho osvithnoho seredovyscha [Formation of professional competence of future primary school teachers in the conditions of a digital educational environment]. *Nauka i tekhnika sohodni – Science and technology today*, 6(6), 89-100. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-6\(6\)-89-100](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-6(6)-89-100) [in Ukrainian].

5. Kuznietsova N. V. (2023). Rozvytok metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii [Development of methodological competence of future primary school teachers by means of innovative technologies]. *Akademichni vizii – Academy vision*, 26. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10521441> [in Ukrainian].

6. Palamar S. & Nezhyva L. (2023). Zastosuvannia IK-tekhnolohii u konteksti formuvannia predmetno-metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Application of IR technologies in the context of formation of subject-methodical competence of future primary school teachers]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika – Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 39(1), 51-58. <https://doi.org/10.28925/2311%E2%80%93932409.2023.398> [in Ukrainian].

7. Skvortsova S. O. (2020). Nova ukrainska shkola: metodychna kompetentnist uchytelia [New Ukrainian school: methodical competence of the teacher]. *Proceedings of materials III Mizhnarodnoi dystantsiinoi naukovo-metodychnoi konferentsii «Rozvytok intelektualnykh umin i tvorchykh zdibnostei uchniv ta studentiv u protsesi navchannia dystsyplin pryrodnycho-matematychnoho tsykladu “ITM*plus – 2020”»* – The materials of the 3rd International Distance Scientific and Methodological Conference «Development of intellectual skills and creative abilities of pupils and students in the process of learning the disciplines of the natural-mathematical cycle “ITM*plus – 2020”», (pp. 186-188). Sumy. Retrieved from <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9387/1/Skvortsova.pdf> [in Ukrainian].

8. Bakhmat N., Krasiuk L., Kovtun N., Hudovsek O. & Hnatiuk M. (2021). Desenvolvimento e teste de novos conteúdos e formas de organização do estágio pedagógico de futuros professores primários. *Laplace Em Revista*, 7, 77-87. <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217Extra-B886p.77-87> [in English].

9. Moiko O., Predyk A., Bakhmat N., Kravchuk O., Streletska N. & Zakharova H. (2022). The Efficiency of Using New Information and Communication Technologies in Primary School Lessons: E-Learning Experience. *Postmodern Openings*, 13(4), 199-215. <https://doi.org/10.18662/po/13.4/514> [in English].

10. Bakhmat N., Popadych O., Derkach L., Shvardak M., Lukashchuk M. & Romanenko V. (2022). Using Information Technologies to Train Today Teachers in the Educational Environmen. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14(2), 479-499. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/591> [in English].



УДК 378:373.3.01.3-051:004-027.31J930

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1021-1033](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1021-1033)

Невмержицька Олена Василівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, тел.: (0324) 41-04-74, <https://orcid.org/0000-0002-9911-9735>

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ (КІНЕЦЬ XX – ПЕРША ЧВЕРТЬ XXI ст.): ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ (ДО ІСТОРИОГРАФІЇ ПРОБЛЕМИ)

Анотація. На сучасному етапі розвитку суспільства актуалізується проблема підготовки майбутніх педагогів до реалізації завдань професійної діяльності. Сучасний педагог має бути творчим, здатним адаптуватися до нових умов, бездоганно володіти методикою навчання і виховання тощо. Підвищенню ефективності професійного вишколу майбутніх вчителів, формуванню в них мотивації до застосування інновацій у власній професійній діяльності сприяє застосування інновацій в освітньому процесі закладу вищої освіти.

З огляду на це, метою нашої наукової розвідки стало здійснення історіографічного аналізу проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами інноваційних технологій упродовж останніх десятиліть.

У статті подано визначення понять «історіографія», «історіографічне педагогічне дослідження», «педагогічна історіографія», визначено завдання цієї галузі знань та констатовано доцільність здійснення історіографічного аналізу проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами інноваційних технологій упродовж 90-х рр. XX – початку XXI ст. – періоду, коли у закладах освіти активно впроваджуються інновації, запозичені із зарубіжного досвіду та адаптовані до вітчизняних реалій, а також спроектовані та апробовані вітчизняними педагогами.

Аналіз наукових досліджень кінця XX – початку XXI ст. засвідчив, що впродовж 1991 – першого десятиліття XXI ст. науковці насамперед звертали увагу на інноваційні технології, що передбачали демократизацію освітнього процесу, суб'єкт-суб'єктні взаємини між учасниками освітнього процесу, зростання самостійності здобувачів

освіти в опануванні знань, умінь та навичок. Це, зокрема, – проблемні лекції, рольові ігри, дискусії, драматизації тощо.

Упродовж другого десятиліття ХХІ ст. дослідники інтенсифікували пошуки в царині застосування інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Вчені наголошують на доцільності застосування в освітньому процесі педагогічного закладу дошкільної освіти проблемних технологій навчання, інтерактивних, тренінгових та проектних методів, методів контекстного навчання, ситуативного моделювання, інтернет-технологій, мультимедійних технологій тощо.

Відтак дослідженням встановлено, що в працях, присвячених проблемі підготовки майбутніх учителів початкової школи чітко відображений рівень розвитку педагогічної інноватики на конкретному етапі розвитку педагогічної науки. Крім цього, доведено, що на використання інновацій в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти мало вплив соціальне замовлення, а також рівень технічного прогресу суспільства.

Ключові слова: історіографія, початкова школа, інновації, інноваційні технології, підготовка вчителів початкової школи.

Nevmerzhytska Olena Vasylivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, 24 Ivana Franka St., Drohobych, 82100, tel.: (0324) 41-04-74, <https://orcid.org/0000-0002-9911-9735>

TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS (END OF THE XX – FIRST QUARTER OF THE XXI CENTURY): INNOVATIVE APPROACHES (TO THE HISTORIOGRAPHY OF THE PROBLEM)

Abstract. At the current stage of the development of society, the problem of training future teachers to realize the tasks of professional activity is actualized. A modern pedagogue must be creative, able to adapt to new conditions, flawlessly master teaching and upbringing methods, etc. The use of innovations in the educational process of a higher education institution contributes to increasing the effectiveness of professional training of future teachers, forming their motivation to use innovations in their own professional activities.

In view of this, the goal of our research was to carry out a historiographical analysis of the problem of training future primary school teachers by means of innovative technologies over the past decades.



The article defines the concepts of "historiography", "historiographic pedagogical research", "pedagogical historiography", defines the tasks of this field of knowledge and states the expediency of carrying out a historiographical analysis of the problem of training future primary school teachers by means of innovative technologies during the 1990s of the 20th century - the beginning of the 21st century Art. - the period when educational institutions are actively implementing innovations borrowed from foreign experience and adapted to domestic realities, as well as designed and tested by domestic teachers.

Analysis of scientific research at the end of the 20th - beginning of the 21st century. testified that during 1991 - the first decade of the XXI century. scientists first of all paid attention to innovative technologies that provided for the democratization of the educational process, subject-subject relationships between the participants of the educational process, the growth of the independence of education seekers in mastering knowledge, skills and abilities. These include, in particular, problematic lectures, role-playing games, discussions, dramatizations, etc.

During the second decade of the XXI century. researchers intensified their search for the application of interactive and information and communication technologies in the process of professional training of future primary school teachers. Scientists emphasize the expediency of using problematic learning technologies, interactive, training and project methods, contextual learning methods, situational modeling, Internet technologies, multimedia technologies, etc. in the educational process of a preschool educational institution.

Therefore, research has established that the level of development of pedagogical innovation at a specific stage of the development of pedagogical science is clearly reflected in works devoted to the problem of training future primary school teachers. In addition, it was proved that the use of innovations in the educational process of pedagogical institutions of higher education was influenced by the social order, as well as the level of technological progress of society.

Keywords: historiography, primary school, innovations, innovative technologies, training of primary school teachers.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування освітянської галузі серйозні вимоги ставляться до педагогічних працівників, що мають бути готовими працювати в швидкозмінних, а іноді й критичних, умовах, здатних захоплювати школярів новими знаннями та застосовувати в освітньому процесі інноваційні методи й

засоби навчання. Безперечно, готовність педагогів до інноваційної діяльності починає формуватися ще на етапі професійної підготовки. Використання в освітньому процесі педагогічних закладів освіти інноваційних технологій сприяє не лише підвищенню ефективності професійного вишколу майбутніх вчителів, але й формує в останніх мотивацію до застосування інновацій у власній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогіці здійснена значна кількість наукових пошуків, що торкаються проблем підготовки майбутніх педагогів, зокрема, вчителів початкової школи. Зокрема, методична підготовка вчителів початкових класів стала предметом дослідження К. Авраменко, формування інформаційної компетентності у майбутніх педагогів досліджувала А. Дрокіна, розвиток готовності до використання інтерактивних та ігрових технологій вивчали О. Комар, М. Марко, О. Рома та ін. Аналіз названих досліджень дозволив констатувати, що незважаючи на ракурс, з якого розглядається проблема професійної підготовки майбутніх учителів, усі дослідники наполягають на доцільності використання у цьому процесі інновацій. Власне аналіз означених досліджень вказує також на хронологію появи та використання конкретних технологій в освітньому процесі педагогічного закладу освіти, що може дозволити спрогнозувати шляхи підвищення ефективності майбутніх педагогів у майбутньому.

Відтак **метою статті** стало здійснення історіографічного аналізу проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами інноваційних технологій упродовж останніх десятиліть.

Виклад основного матеріалу. Історіографічні педагогічні дослідження відіграють вагомий роль у розвитку педагогічної науки. Вони дають змогу підтверджувати, спростовувати чи уточнювати погляди і підходи, що склалися у педагогіці, робити нові умовиводи. Безперечно, здобутки педагогічної історіографії впливають й на педагогічну практику, забезпечуючи удосконалення освітнього процесу у закладах освіти різного рівня.

З огляду на це, розвиток вітчизняної педагогічної історіографії є надзвичайно актуальним у сучасних умовах. Принагідно зазначимо, що термін «історіографія» означає науку, яка досліджує розвиток і нагромадження знань з історії суспільства, а також історичні джерела. Це також «сукупність історичних творів, що стосуються певного періоду або якої-небудь проблеми; історична бібліографія» [4, С. 14]. Історіографія вивчає, аналізує, класифікує історичні джерела. Якщо ж таке дослідження проводиться на матеріалі педагогічних джерел та практики, то воно стає історіографічним педагогічним дослідженням, що реалізується в межах педагогічної історіографії.



Педагогічна історіографія – це, на думку Л. Березівської, «...в широкому розумінні – ...сфера наукових знань, яка вивчає розвиток історико-педагогічної науки та її закономірності; у вузькому – це сукупність напрацювань із різних проблем історії педагогіки, освіти (освітні процеси та явища, педагогічна думка) у певний історичний період» [2, С. 5].

Завдання педагогічної історіографії, на переконання Л. Голубничої, полягають у:

- з'ясуванні часу і місця зародження педагогічної думки, визначенні етапів її розвитку та характеристик сучасного стану педагогічної науки;
- дослідженні процесу накопичення педагогічних знань та встановленні внеску провідних мислителів і діячів до педагогічної науки;
- вивченні еволюції педагогічної проблематики на різних етапах історичного розвитку;
- дослідженні історії розвитку педагогічних теорій, методології історико-педагогічної науки, методів вивчення педагогічних джерел;
- вивченні способів та хронології введення до наукового обігу нових педагогічних джерел;
- висвітленні впливу конкретних історичних умов на розвиток педагогічної науки та педагогічної думки [5, С. 154–155].

Оскільки сьогодні актуалізується проблема підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх педагогів вважаємо за доцільне здійснити історіографічний аналіз проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами інноваційних технологій упродовж 90-х рр. ХХ – початку ХХІ ст. Це період, коли у закладах освіти активно впроваджуються інновації, запозичені із зарубіжного досвіду та адаптовані до вітчизняних реалій, а також спроектовані та апробовані у вітчизняними педагогами.

Варто зазначити, що аналіз значного масиву праць, присвячених професійній підготовці майбутніх педагогів, дозволив констатувати актуалізацію у них питання впровадження інновацій задля забезпечення якості освітнього процесу.

Однак аналіз наукових досліджень кінця ХХ – початку ХХІ ст. засвідчив, що впродовж 1991 – першого десятиліття ХХІ ст. науковці насамперед звертали увагу на інноваційні технології, що передбачали демократизацію освітнього процесу, суб'єкт-суб'єктні взаємини між учасниками освітнього процесу, зростання самостійності здобувачів освіти в опануванні знань, умінь та навичок. Упродовж другого десятиліття ХХІ ст. дослідники інтенсифікували пошуки в царині

застосування інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Система підготовки вчителів початкової школи України упродовж 1991 – 1997 рр. стала предметом наукових пошуків Ю. Соловйова. Автор зазначає, що упродовж хронологічних меж дослідження змістився акцент діяльності педагогічних закладів вищої освіти з формування традиційно-інформативної на становлення творчої особистості фахівця. З цією метою відбувався перехід від інформаційно-пояснювального до розвивального навчання, сутність якого полягає в тому, «що студенти не лише засвоюють систему знань, а й способи здобуття знань, основи творчої діяльності; на основі отриманих знань вони виробляють навички самостійно аналізувати процеси, реальні ситуації» [14, С. 11]. Відтак підготовка нового типу фахівця вимагала змін у підходах до навчання, застосування нових педагогічних технологій, активних форм та методів навчання: проблемних лекцій, рольових ігор, дискусій в малих групах. Однак дослідник констатував, що «процес переходу до активного навчання відбувається дещо повільно, що зумовлено слабкою методичною та матеріально-технічною базами» [14, С. 11].

Розглядаючи методичну підготовку вчителів початкових класів у педагогічних ЗВО упродовж 1956 – 1996 рр., К. Авраменко стверджує, що з 1991 р. в освітній процес впроваджуються активні методи навчання, новаторські та альтернативні технології. На основі проведеного дослідження авторка резюмує, що одним із важливих шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є впровадження нових технологій навчання [1].

Досліджуючи систему психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів, Л. Хомич спробувала дати визначення цього поняття як складного, цілісного і багатоаспектного структурного утворення, що функціонує з метою підготовки майбутнього фахівця, який здатний творчо розв'язувати проблеми освітнього процесу з молодшими школярами. Підготовка такого педагога можлива за дотримання особистісно орієнтованого принципу освіти, суб'єкт-суб'єктних взаємин в освітньому процесі закладу освіти, сприяння творчому розвитку особистості студента, співпраці усіх суб'єктів освітнього процесу, індивідуалізації навчання, естетизації навчання у педагогічному закладі вищої освіти [16, С. 5]. Реалізація названих умов можлива, на переконання дослідниці, завдяки використанню в освітньому процесі інноваційних форм організації діяльності: створення педагогічних і творчих майстерень, організації проблемних груп, дослідницьких лабораторій для проведення експериментів з психолого-педагогічних



проблем. Крім цього, на заняттях з дисциплін психолого-педагогічного циклу авторка рекомендувала використовувати елементи театральної педагогіки, організовувати ігрові ситуації, застосовувати навчальну драматизацію, ритмічну драматизацію, пантоміму, імпровізацію, усну інтерпретацію тощо [16, С. 22–23]

У цей період з'являються також дослідження, що спрямовуються на розв'язання проблеми інформатизації освіти. Зокрема, С. Гунько, вивчив питання щодо формування системи знань про інформаційні технології у майбутніх вчителів початкових класів. Інформаційну підготовку автор трактує як «...процес формування у студентів системи знань про інформаційні технології, умінь та навичок їх практичного використання для організації навчально-виховного процесу в сучасній школі» [6, С. 8]. При цьому розв'язання проблеми формування інформаційної готовності майбутніх педагогів дослідник вбачає у використанні новітніх дидактичних методик, зокрема, модульно-рейтингового навчання [6, С. 4].

Упродовж другого десятиліття ХХІ ст. дослідники активно вивчають проблему професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Ними розглядається формування готовності до різних аспектів професійної діяльності: здійснення соціально-педагогічної діяльності, використання інтерактивної технології, організації групових форм діяльності учнів на уроці тощо. Усі ці дослідження вирізняє усвідомлення авторів доцільності використання у процесі професійного вишколу інноваційних технологій.

Цей аспект проблеми ґрунтовно розглянутий у дослідженні О. Будник. Вчена наголошує, що «...інноваційний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя виявляється у застосуванні новітніх освітніх технологій ..., формування дослідницької позиції фахівця-професіонала, здатного до оцінювання нововведення, виявлення його ефективності та доцільності впровадження у шкільну практику». Власне до інноваційних шляхів підготовки майбутніх педагогів дослідниця відносить самостійний пошук навчально-пізнавальної інформації, з'ясування істинності наукового знання, застосування потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій, застосування технологій ситуативного моделювання, творчих ігор, проектне навчання, імітаційного моделювання тощо [3, С. 99].

Зміна традиційних на інноваційні підходи до організації освітнього процесу у педагогічних закладах вищої освіти є, на переконання І. Упатової, запорукою удосконалення методичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. При цьому інноваційні підходи

«...ґрунтуються на впровадженні сучасних освітніх засобів, методів, технологій, мотивують студентів до вдосконалення методичної майстерності, забезпечують залучення методичного потенціалу навчальних дисциплін, інтеграцію методичних знань і вмінь, сприяють набуттю досвіду в різних видах методичної діяльності» [15, С. 1].

Зосередивши увагу на підготовці вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов, Ю. Руднік стверджує, що в процесі професійного вишколу доцільно використовувати ті технології, які майбутні педагоги застосовуватимуть у власній професійній діяльності. Це, зокрема, проблемні технології навчання, інтерактивні та тренінгові методи, методи проектів і контекстного навчання, ситуативного моделювання, інтернет-технології, мультимедійні технології тощо. Застосування проблемно-пошукових методів дозволяє створити умови, за яких здобувачі освіти можуть розв'язувати необхідні завдання, ґрунтуючись на вже здобутому досвіді. Використання інтерактивних методів дозволяє не лише забезпечити організацію взаємодії учасників освітнього процесу та діалогічне навчання, але й сприяє формуванню внутрішньої мотивації, пізнавального інтересу тощо. Контекстне навчання забезпечує взаємопроникнення навчальної та професійної діяльності шляхом розв'язання певних завдань, моделювання реальних професійних ситуацій. Кейс-метод у поєднанні із методом проектів, ділових ігор, квестів, вікторин, тренінгів та мультимедійних технологій забезпечує створення умов, близьких до реальної професійної діяльності фахівця, та ситуацій, які спонукатимуть до самостійного здобуття знань. Дослідниця наголошує, що усі інноваційні методи набувають особливої актуальності, коли поєднуються із мультимедійними та інтернет-технологіями, які «дають змогу реалізовувати елементи дистанційного навчання, забезпечити пізнавальні інтереси сучасних студентів» [13, С. 158–159].

Підготовка вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти до реалізації ігрових методів навчання стала предметом наукових пошуків О. Роми. Дослідниця переконана, що ефективна підготовка майбутніх педагогів має здійснюватися із залученням інноваційних форм та методів. Власне, мова йде про використання практико орієнтованих форм організації освітнього процесу: тренінгів, майстер-класів, креатив-лабораторій, проектної роботи, освітнього марафону, фестивалів тощо, а також проблемних, ігрових, проектних, ситуативних, діалогічних, рефлексивних, активних, психогігієнічних методів тощо [12, С. 10].

Обґрунтуванню доцільності проведення інноваційних видів лекцій (проблемна, лекція-бесіда, лекція-візуалізація, лекція-конференція) та



використання сучасних інноваційних технологій (технологія розвитку критичного мислення, технологія кооперативного навчання, технологія формування творчої особистості, проектна технологія, ігрова технологія, інформаційно-комунікативні технології тощо) на семінарських і практичних заняттях у процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи до формування стилістичних умінь школярів присвятила працю С. Поворознюк. Дослідниця констатувала, що «інноваційними технологіями в освітньому процесі ЗВО можна вважати розробку та впровадження нових форм інтерактивної взаємодії викладача та студентів, нових методів, прийомів і засобів навчання, які підвищують ефективність освітнього процесу, спонукають студентів до активного творчого пошуку нетрадиційних шляхів розв'язання поставлених перед ними навчальних проблем, підвищують їх пізнавальний інтерес, сприяють формуванню практичних навичок, необхідних для виконання ними в майбутньому ключових професійних завдань» [11, С. 72].

Надзвичайно актуальною проблемою підготовки педагогів до застосування інноваційних технологій навчання вважає М. Марко. На її переконання, інноваційні методики навчання дають змогу докорінно «...змінити методологію, надати нової якості організації та здійсненню освітнього процесу в початковій школі» [10, С. 1]. Не менш важливо інноваційні технології застосовувати й у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Зокрема, дослідниця вважає, що в освітньому процесі педагогічного закладу вищої освіти доцільно використовувати низку інноваційних форм організації навчання: роботу в малих групах, круглі столи, перевернутий клас, електронне навчання, мобільне навчання, тренінги, майстер-класи, педагогічний дебют, педагогічний десант, олімпіади. У межах цих форм можуть використовуватися такі інноваційні методи навчання, як проектний, ігрового проектування, інтерактивні методи («мозковий штурм», «коло ідей», «ПРЕС» тощо), «case-метод», метод Дельфі, метод розв'язання проблемних ситуацій тощо [10, С. 11].

На доцільності використання у процесі професійного вишколу майбутніх вчителів початкових класів інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій наголошують також А. Дрокіна, О. Комар, А. Кравцова

Зокрема, О. Комар зосередила увагу на застосуванні інтерактивної технології у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи. Дослідниця наголосила на принциповій інноваційності педагогічної технології інтерактивного навчання порівняно з традиційним навчанням [8, С. 18].

Ефективність застосування інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації групових форм пізнавальної діяльності довела А. Кравцова. Їхнє використання у процесі професійної підготовки педагогів сприятиме формуванню готовності до використання інноваційних форм організації пізнавальної діяльності школярів [9].

Серед методів професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи А. Дрокіна називає інтерактивні та комплексний метод засвоєння інформації, а важливими засобами навчання дослідниця вважає мультимедійні системи, комп'ютер, засоби комунікацій [7, С. 9]

Висновки. Отже, аналіз досліджень, присвячених професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи, дозволив резюмувати, що їхні автори, незважаючи на ракурс, з якого розглядають означену проблему, наголошують на важливості застосування інноваційних технологій з метою забезпечення якості освітнього процесу. Розгляд аналізованих досліджень в хронологічній послідовності дозволив констатувати, що в них чітко відображений рівень розвитку педагогічної інноватики на конкретному етапі розвитку педагогічної науки. Крім цього, встановлено, що на використання інновацій в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти мало вплив соціальне замовлення, а також рівень технічного прогресу суспільства. Відтак застосування інноваційних технологій постраждало внаслідок суспільного завдання формування творчої особистості майбутнього педагога, а розвиток інформаційно-комунікаційних технологій посприяв інтенсифікації їхнього впровадження до освітнього процесу тощо.

Література:

1. Авраменко К.Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956 – 1996 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Київ, 2002. 21 с.
2. Березівська Л.Д. Педагогічна історіографія: стан, проблеми, виклики. *Історіографія як важливий складник досліджень з історії освіти: європейський і вітчизняний виміри* : зб. матеріалів наук.-методолог. семінару з історії освіти. Київ, 2018. С. 4–6.
3. Будник О.Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Житомир, 2015. 552 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
5. Голубнича Л.О. Педагогічна історіографія: теоретичні аспекти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2012. Вип. 27 (80). С. 151–158.



6. Гунько С.О. Формування системи знань про інформаційні технології у майбутніх вчителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – теорія та історія педагогіки. Київ, 1919. 20 с.

7. Дрокіна А.С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Харків, 2020. 20 с.

8. Комар О.А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Умань, 2011. 46 с.

9. Кравцова А.О. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації групових форм пізнавальної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Запоріжжя, 2020. 20 с.

10. Марко М.М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Мукачево, 2018. 20 с.

11. Поворознюк С. Інноваційні технології в процесі підготовки студентів до формування стилістичних умінь у молодших школярів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія*. 2018. Вип. 1 (39). С. 70–75.

12. Рома О.Ю. Підготовка вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти до реалізації ігрових методів навчання засобами LEGO : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Умань, 2011. 46 с.

13. Руднік Ю.В. Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ, 2018. 338 с.

14. Соловійов Ю.І. Система підготовки вчителів початкової школи України (1991 – 1997 рр.) : автореф. дис. ... канд. істор. наук: 07.00.01 – історія України. Донецьк, 1999. 18 с.

15. Упатова І.П. Теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Харків, 2019. 40 с.

16. Хомич Л.О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Київ, 1919. 38 с.

References:

1. Avramenko, K.V. (2002). *Metodychna pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv u pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1956 – 1996 rr.)* [Methodical preparation of a teachers of primary school in pedagogical educational institutions of Ukraine (1956-1996 yy.)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

2. Berezivska, L.D. (2018). *Pedahohichna istoriohrafii: stan, problemy, vyklyky* [Pedagogical historiography: state, problems, challenges]. *Istoriografia yak vazhlyvyi skladnyk doslidzhen z istorii osvity: yevropeyskyi i vitchyzniani vymiry – Historiography as an important component of research on the history of education: European and domestic dimensions: collection of materials of the scientific and methodological seminar on the history of education*. Kyiv, 2018. S. 4–6 [in Ukrainian].

3. Budnyk, O.B. (2015). Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do sotsialno-pedahohichnoi diialnosti [Theoretical and methodical principles of professional training of future primary school teachers for socio-pedagogical activities]. *Doctor's thesis*. Zhytomyr [in Ukrainian].

4. Busel, V.T. (Eds). (2005). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin [in Ukrainian].

5. Holubnycha, L.O. (2012). Pedahohichna istoriografii: teoretychni aspekty [Pedagogical historiography: theoretical aspects.]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 27 (80), 151–158 [in Ukrainian].

6. Hunko, S.O. (2019). Formuvannia systemy znan pro informatsiini tekhnolohii u maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv [Formation of a system of knowledge on informational technologies in training of teachers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

7. Drokina, A.S. (2020). Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v protsesi profesiinoi pidhotovky [Forming Information Competence of Future Primary School Teachers in the process of Professional Training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].

8. Komar, O.A. (2011). Teoretychni ta metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do zastosuvannia interaktyvnoi tekhnolohii [Theoretical and Methodical Principles of Future Primary School Teachers Training for the Use of Interactive Technology]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Uman [in Ukrainian].

9. Kravtsova, A.O. (2020). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do orhanizatsii hrupovykh form piznavalnoi diialnosti [Training Future Primary School Teachers for Organizing Group Forms of Cognitive Activity]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zaporizhzhia [in Ukrainian].

10. Marko, M.M. (2018). Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zastosuvannia navchalno-ihrovykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [The formation of the readiness of future primary school teachers to apply educational and gaming technologies in their professional activities]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Mukachevo [in Ukrainian].

11. Povorozniuk, S. (2018). Innovatsiini tekhnolohii v protsesi pidhotovky studentiv do formuvannia stylistychnykh umin u molodshykh shkoliariv [Innovative technologies in the process of preparing students for the formation of stylistic skills in younger schoolchildren]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: Filolohiia – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Philology*, 1 (39), 70–75 [in Ukrainian].

12. Roma, O.Iu. (2011). Pidhotovka vchyteliv pochatkovoї shkoly v systemi pisliadyplomnoi osvity do realizatsii ihrovykh metodiv navchannia zasobamy LEGO [Preparation of primary school teachers in the system of postgraduate education for the implementation of play-based teaching methods by the means of LEGO]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Uman [in Ukrainian].

13. Rudnik, Yu.V. (2018) Pidhotovka vchyteliv pochatkovoї shkoly do zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia inozemnykh mov [Primary school teachers' training to innovational foreign languages learning technologies usage]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].



14. Soloviov, Yu.I. (1999). Systema pidhotovky vchyteliv pochatkovoї shkoly Ukrainy (1991 – 1997 rr.) [The system of the preparation of teachers of primary school of Ukraine (1991-1997)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Donetsk [in Ukrainian].

15. Upatova, I.P. (2019). Teoriia i praktyka metodychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Theory and Practice of Methodical Training of Future Primary School Teachers]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].

16. Khomych, L.O. (2019). Systema psykholoho-pedahohichnoi pidhotovky vchytelia pochatkovykh klasiv [The system of the psychological and pedagogical primary school teacher's training]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].



УДК 378.09

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1032-1043](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1032-1043)

Непорада Ірина Михайлівна старший викладач кафедри початкової освіти, гуманітарних дисциплін та інформатики, обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, вул. В. Федько, 33, м. Кременчук, тел.: (053)675-84-70, <https://orcid.org/0000-0003-2780-4191>

Олійник Ірина Олексіївна викладач-методист вищої кваліфікаційної категорії, обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, вул. В. Федько, 33, м. Кременчук, тел.: (053)675-84-70, <https://orcid.org/0009-0007-2591-2304>

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ НУШ

Анотація. У статті розглянуто феномен критичного мислення, виокремлено його основні елементи; охарактеризовано ознаки, які притаманні людині з розвиненим критичним мисленням; визначено роль вчителя у процесі формування критичного мислення в учнів, акцентовано важливість вміння критично мислити як однієї зі значущих характеристик розвитку особистості.

На сьогоднішньому етапі розвитку суспільства, освіта повинна орієнтуватися на майбутнє, що в свою чергу, передбачає розвиток у майбутніх вчителів НУШ такого типу мислення, який би дозволяв аналізувати та відокремлювати істотну інформацію від несуттєвої, зіткнувшись із проблемою знаходити найоптимальніші шляхи її рішення, висувати гіпотези й оцінювати альтернативи, бути підприємливим у змінних життєвих ситуаціях, мати власну думку й аргументовано відстоювати власну позицію та робити свідомий вибір тощо.

Концепція модернізації національної освіти вказує на необхідність підготовки висококваліфікованого фахівця, що володіє новим критичним мисленням, високою мобільністю, компетентністю, толерантністю, готового до постійного самонавчання. Зазначені вимоги пов'язані з необхідністю формування й розвитку критичного мислення учнів, що є невід'ємною і необхідною частиною їх професійної компетентності. Головним завданням сучасної початкової школи є розкриття здібностей



кожного учня, виховання особистості, готової до життя у високотехнологічному й мінливому світі.

Зазначено, що критичне мислення – це здатність особистості до самостійного оцінювання дійсності, інформації, знань, думок і тверджень інших людей, уміння знаходити ефективні рішення з урахуванням існуючих стереотипів і розроблених критеріїв.

Визначено, що конструктивну основу технології розвитку критичного мислення становить базова модель трьох стадій організації освітнього процесу : виклик – осмислення – рефлексія. Акцентовано увагу на взаємозв'язку критичного мислення і творчої діяльності.

Охарактеризовано прийоми й методи технології, що сприяють формуванню творчих здібностей : мозкова атака, асоціативний куц, кластери, таблиці.

Ключові слова : критичне мислення, професійна компетентність, сучасний вчитель НУШ.

Neporada Iryna Mykhaylivna senior teacher department of primary education, humanitarian disciplines and informatics, regional college «Kremenchuk humanitarian and technological academy named after A. S. Makarenko» of Poltava region, St. V. Fedko,33, Kremenchuk, tel.: (053) 675-84-70, <https://orcid.org/0000-0003-2780-4191>

Oleinyk Iryna Oleksiivna teacher-methodologist of the highest qualification category, regional college «Kremenchuk humanitarian and technological academy named after A. S. Makarenko» of Poltava region, St.V. Fedko,33, Kremenchuk, tel.: (053)675-84-70, <https://orcid.org/0009-0007-2591-2304>

CRITICAL THINKING AS A NECESSARY COMPONENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE MODERN NUSH TEACHER

Abstract. The article examines the phenomenon of critical thinking, identifies its main elements; characterizes the features inherent in a person with developed critical thinking; defines the role of the teacher in the process of forming critical thinking in students, emphasizes the importance of critical thinking as one of the significant characteristics of personality development.

At the current stage of society's development, education should be future-oriented, which in turn implies the development of a type of thinking in future NUS teachers that would allow them to analyze and separate essential



information from non-essential, to find the best ways to solve a problem, to put forward hypotheses and evaluate alternatives, to be entrepreneurial in changing life situations, to have their own opinion and to defend their position with arguments and make conscious choices, etc.

The concept of modernization of national education points to the need to train a highly qualified specialist with new critical thinking, high mobility, competence, tolerance, and ready for continuous self-learning. These requirements are related to the need to form and develop students' critical thinking, which is an integral and necessary part of their professional competence. The main task of a modern primary school is to reveal the abilities of each student, to educate a personality ready for life in a high-tech and changing world.

It is noted that critical thinking is the ability of a person to independently assess reality, information, knowledge, opinions and statements of other people, the ability to find effective solutions, taking into account existing stereotypes and developed criteria.

It has been determined that the constructive basis of the technology for the development of critical thinking is the basic model of three stages of the organization of the educational process: challenge - comprehension - reflection. Attention is focused on the relationship between critical thinking and creative activity.

The techniques and methods of technology that contribute to the formation of creative abilities are characterized: brainstorming, associative bush, clusters, tables.

Keywords : critical thinking, professional competence, modern NUS teacher.

Постановка проблеми. Результати професії вчителя віддаленні у часі. Але саме від результатів діяльності педагога залежить майбутнє учнів як громадян своєї країни, які соціалізуються та реалізуються в сучасному українському суспільстві.

Розроблення нової редакції професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2020) вимагає нових підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти НУШ. Трансформація суспільства, ставить нові вимоги до молодого покоління та кожної особистості, зокрема. Тож новій українській школі потрібні компетентні та вмотивовані фахівці.

Отримання і обробка інформації, виокремлення основного, з великого обсягу інформації, знаходження оптимального рішення в конкретній ситуації – це головні завдання організації освітнього



процесу, тож, головна роль вчителя на сьогоднішньому етапі розвитку суспільства – це виховати соціально-адаптовану особистість. Сьогодні вимагає від особистості постійного розвитку та самовдосконалення. А для досягнення цієї мети людині варто володіти навичками та вміннями критичного мислення.

Сьогодні критичне мислення – один з модних трендів і не лише в освіті. Тому часто можна чути запитання на зразок : чи є критичне мислення новим видом мислення Які його особливості? Чи модна його розвивати? Я саме? [7, с. 8].

Отже, однією з умов професійної компетентності майбутнього вчителя НУШ є організації освітнього процесу з використанням технологій, спрямованих на розвиток критичного мислення, розуміння та реалізація ідеї розвитку критичного мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі професійної підготовки майбутніх учителів особливу увагу приділяли науковці І. Бех, В. Бондар, Н. Бібік, М. Вашуленко, О. Комар, І. Зязюна, О. Пехота, Л. Хомич та багато інших.

На думку, В. Бондара, варто приділити увагу використанню в ході організації освітнього процесу принципів управління, які забезпечують ефективність формування професіоналізму майбутніх фахівців.

Успішне формування професійних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи, підкреслює Є. Лодатко, вимагає переходу до такої моделі освіти, яка враховувала б не тільки вимоги суспільства, а й потреби, інтереси, індивідуально-психологічні якості особистості. Індивідуальність, нестандартність, неповторність мають виступати як самореалізовувана система, що жорстко не детермінована законами природи і соціуму. Параметри такої моделі мають відображати нові соціальні цінності, засновані на інтеграції, психічних і особистісних властивостей людини [5, с. 84].

Критичне мислення є фундаментальною основою для розвитку філософських теорій Дж. Дьюї, К. Ясперса, М. Хайдеггера, Х.-Г. Гадамера, Е. Фромма та ін. У працях вказаних дослідників йдеться про те, що критичність – це ключовий елемент інтелектуальної діяльності особистості, необхідний у формуванні нових життєвих пріоритетів [4, с. 100].

Мета статті полягає у розкритті проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи першого бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта до професійної діяльності за допомогою технології критичного мислення.

Виклад основного матеріалу. Метою освітньої програми підготовки бакалаврів в обласному коледжі «Кременчуцька гуманітарно -

технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради спеціальності 013 Початкова освіта є підготовка освічених, творчих і конкурентоспроможних фахівців у галузі освіти для запитів суспільства й регіонального ринку праці, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання й практичні проблеми з організації освітнього процесу в початковій школі, закладах фахової передвищої освіти; які поєднують у собі високий рівень професійної компетентності, інтелектуальної активності, соціальної відповідальності, готових до самоорганізації власної професійної діяльності, подальшого саморозвитку і роботи в умовах нової української школи [3].

Результативність фахової підготовки залежить не тільки від якості засвоєння знань студентами, а й від потреби самостійно здобувати нові знання та ефективно використовувати їх в майбутній професійній діяльності. Для цього варто застосовувати інноваційні технології в ході організації освітнього процесу для формування ключових і предметних компетентностей, зокрема, технологію розвитку критичного мислення, нові форми і методи, в поєднанні з традиційними, орієнтовані на процес, а не лише на зміст.

Професійна компетентність вчителя – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат.

До переліку професійних компетентностей увійшли:

- мовно-комунікативна;
- предметно-методична;
- інформаційно-цифрова;
- психологічна;
- емоційно-етична;
- педагогічне партнерство;
- інклюзивна;
- здоров'язбережувальна;
- проєктувальна;
- прогностична;
- організаційна;
- оцінювально-аналітична;
- інноваційна;
- рефлексивна;
- здатність до навчання впродовж життя [2].

За М. Ліпманом, критичне мислення – це процес самостійного і відповідального ухвалення рішень на підставі критеріїв та контексту, що супроводжується самокорекцією. Таке мислення необхідне, щоб



підготувати учнів до самостійної й плідної праці та життя в демократичному суспільстві, інакше учень не зможе стати дієвим суб'єктом [7, с. 21].

На думку, Пометун О., Сущенко І. «критичне мислення – це, по суті, набір розумових стратегій і операцій, опанування яким передбачає вільне використання людиною мисленнєвих операцій високого рівня, що застосовуються для формування обґрунтованих висновків та оцінок і прийняття рішень» [7, с. 8].

До умінь критично мислити відноситься:

- уміння ставити запитання («Інтерв'ю», «Ромашка запитань», «Кубування», «З-Х-Д», «Банк запитань», «6 W», «Обмін проблемами»);
- уміння робити припущення («Кращий вибір», «Дерево передбачень», «Вірні та невірні висловлювання», «Кошик ідей», «Мозковий штурм», «Займи позицію», «Дерево рішень», «Лінія цінностей», «Обговорення проблеми в загальному колі», «Чи вірите ви, що...»);
- лаконічно висловлювати та аргументувати власну думку («Займи позицію», «Обговорення проблеми в загальному колі», «Мозковий штурм», «Дерево рішень», «Лінія цінностей»);
- уміння критично читати («Ромашка Блума», «Кубик Блума», «Товсті/тонкі питання», «Інтерв'ю», «6 W», «Гронування», «Кластер», «Вірні та невірні висловлювання», «Читання з зупинками», «Вилучи зайве», «Метод опорних слів», «Фішбоун», «Читання в парах/запитання в пара»);
- уміння синтезувати інформацію («Кластер», «Сенкан», «Гронування», «Ментальна карта», «Лепбук», «Хмара слів»);
- уміння здійснювати рефлексію («Бортовий журнал», «Кубик Блума», «Ромашка Блума», «Тепер я...», «З-Х-Д», «Товсті/тонкі питання», «Вірні та невірні висловлювання», «Шість капелюхів», «Шкала думок»).

Даяна Халперн окреслила наступні критерії та показники критичного мислення (табл. 1.1.) [9].

Показники	Критерії
Гнучкість	Готовність розглядати нові варіанти вирішення проблеми, змінювати точку зору. Прагнення робити щось по-новому.
Наполегливість	Готовність розв'язувати задачі, які вимагають інтелектуальних зусиль.
Готовність виправляти помилки	Бажання шукати причини помилок, здатність визнати свої дії неефективними, відкинути їх та обрати нові.
Готовність до планування	Заздалегідь визначати порядок дій, які приведуть до вирішення проблеми.
Пошук компромісних рішень	Аналіз протиріч та пошук найбільш вигідних, для вирішення проблеми, сторін.
Усвідомленість	Рефлексія процесу мислення, спостереження за своїми діями під час просування до мети.

Отже, за визначенням психологів, «критичне мислення – це використання когнітивних технік або стратегій, які збільшують ймовірність одержати бажаний кінцевий результат» [6, с. 53 – 56].

Запорукою успішності реформування змісту сучасної освіти в нових реаліях НУШ є якісна підготовка педагогічних кадрів. Саме такі фахівці є сучасними агентами змін відповідно до нормативних документів. Ми вважаємо, що вміння мають формуватися наскрізно під час практичної підготовки та вивчення дисциплін професійного циклу.

Сучасний думаючий вчитель має бути самостійний у своїх судженнях, тонко відчувати проблеми у своїй діяльності, гнучко підходити до пошуку їх вирішення та бути відкритим новому досвіду в світі, який постійно змінюється.

Педагогічне мислення має бути рефлексивним за своєю суттю, побудованим на відкритості до проблем і труднощів повсякденної практики, готовності їх приймати і вирішувати на основі своїх особистих переконань і цінностей, а не за нав'язаними шаблонами. Д. Халперн виділяє такі важливі якості, які властиві людині, яка володіє критичним мисленням, є:

- готовність до планування (вміння стримувати свою імпульсивність і скласти план своїх дій);
- гнучкість (відсутність ригідності і догматизму в мисленні, готовність розглядати нові варіанти, прагнення прояснити складні для себе питання, змінювати свою точку зору);
- наполегливість (готовність взятися за вирішення завдання і не відступати, допоки воно не буде вирішено);
- готовність виправляти свої помилки (вміння визнавати, а не виправдовувати свої помилки, вчитися на них, вміння бути відкритим до критики оточуючих);
- усвідомлення (спостереження за власними розумовими діями, тобто по суті, рефлексивний самоконтроль);
- позитивна установка на критичне мислення (активне прагнення навчитися мислити критично) [1].

Процес впровадження технології розвитку критичного мислення складний, але, водночас, цікавий, він потребує ретельної підготовки самого викладача, починаючи від проектування, вмільої реалізації та рефлексії.

Розвиток критичного мислення здобувачів вищої освіти здійснюється у процесі професійної підготовки завдяки засвоєнню основних та вибіркових освітніх компонентів, «Технології організації освітнього процесу в новій українській школі першого рівня повної загальної



середньої освіти», а також проходження різних видів практик: навчальних та виробничих. Головною умовою розвитку критичного мислення – це самостійність. Здобувачі освіти повинні мати свободу вибору в думках, судженнях, висловлюваннях власних поглядів. Результатом такої свободи – є максимальне використання інтелектуального потенціалу та опанування навичками адекватного сприймання, об'єктивного оцінювання та грамотного опрацювання інформації, формулювання аргументованих суджень. Самоконтроль здійснюється на основі перевірки виконання інструкцій, тестів.

Технологія розвитку критичного мислення майбутніх учителів початкових класів впроваджується у процесі навчання при вивченні як обов'язкових, так і вибіркового освітніх компонентів та складається з трьох етапів: актуалізаційно-аналітичного, усвідомлення, рефлексивного.

На актуалізаційно-аналітичному етапі відбувається самоаналіз студентами знань, власного досвіду. Такий процес активізує пам'ять та мислення щодо розуміння та засвоєння нових знань. Студентам пропонується згадати, що їм відомо з даного питання, як вони розуміють певні факти, правила та принципи.

Отже, отримані знання виводяться на рівень свідомості і стають базою для засвоєння нових, інформація переосмислюється, а в пам'яті створюється ефективний зв'язок наявних і нових знань. Таким чином, особисті знання переходять на рівень самоусвідомлення, формується власна "схема" для мислення щодо певної теми чи ідеї.

Другий етап – усвідомлення – засвоєння змісту, що передбачає безпосереднє ознайомлення студента з новою інформацією через прослуховування лекцій, опрацювання тексту, перегляд фільму, виконання експерименту тощо. Викладач стимулює діяльність студентів до аналізу, синтезу, порівняння.

Третій етап – осмислення (рефлексія). На цьому етапі відбувається осмислення студентами нового матеріалу, адаптація нових понять у власній системі знань. На цьому етапі технології відбуваються зміни в особистісній та професійній сферах майбутніх фахівців, зокрема, формування критичного мислення, збагачення ціннісних орієнтацій, розвиток моральних якостей щодо уважного, турботливого ставлення до дітей, відповідальності, почуття обов'язку, педагогічного такту тощо [10, с. 144-145].

Висновки. Отже, формування професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів, за допомогою технології розвитку критичного мислення забезпечується комплексом умов:

- освітні цілі мають відповідати соціальному замовленню суспільства;
- зміст навчання представлений у симбіозі основних та вибіркових освітніх компонентів в освітньо-професійній програмі "Початкова освіта", вивченні студентами дисципліни «Технології організації освітнього процесу в новій українській школі першого рівня повної загальної середньої освіти»;
- застосування методів розвитку критичного мислення;
- ефективне поєднання традиційних та інноваційних форм організації освітнього процесу
- контроль та самоконтроль процесу розвитку критичного мислення, що включає групову та індивідуальну рефлексію (аналіз, самоаналіз, самооцінку, самокритику).

Література:

1. Костюшко І., Гандзілевська Г. Критичне мислення як необхідна складова професійної компетентності сучасного вчителя. *Ukrlogos.in.ua*.2020 №10. Режим доступу : <http://surl.li/ebzql> (дата звернення : 08.01.2024).
2. Концепція педагогічної компетентності. Режим доступу : <http://surl.li/qycsm> (дата звернення : 16.01.2024).
3. Освітньо-професійна програма Початкова освіта. Режим доступу : ОП_013ПО_БАКАЛАВР_2023_1.pdf (kpk.edu.ua). (дата звернення : 18.01.2024).
4. Овадюк О. О. Наукові основи розвитку критичного мислення керівника закладу загальної середньої освіти в системі післядипломної педагогічної освіти . *Вісник післядипломної освіти*. 2019. Випуск 9(38) «Серія «Педагогічні науки» С.100
5. Павлик О., Білоконна Н., Лисевич О. Професійна підготовка фахівця у нових реаліях. *Український педагогічний журнал*. 2020. №4. С. 84.
6. Петрик О. Розвиток мислення молодших школярів. *Початкова школа*. 2016. №6. С. 53-56
7. Пометун О., Сущенко І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Київ, 2018. 96 с.
8. Терно С. Теорія розвитку критичного мислення: посібник для вчителя. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2017. 105 с.
9. Халперн Д. Психологія. Київ : ВЛАДОС, 2013. 608 с.
10. Шанкова Т. Розвиток критичного мислення майбутніх вчителів початкових класів Нової української школи у процесі професійної підготовки в ЗВО. Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу : досвід, реалії, перспективи. Збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції (29 листопада 2022 року). Житомир : ФОП «Н .М. Левковець», 2022. С. 142-146.

References:

1. Kostyushko, I., Gandzilevska, G. (2020). Krytychne myslennia yak neobkhidna skladova profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vchytelia [Critical thinking as a necessary component of the professional competence of a modern teacher]. *Ukrlogos.in.ua*. – *Ukrlogos.in.ua.*, Retrieved from <http://surl.li/ebzql> [in Ukrainian].



2. Kontsepsiia pedahohichnoi kompetentnosti [The concept of pedagogical competence]. Retrieved from : <http://surl.li/qycrm> [in Ukrainian].
3. Osvitno-profesiina prohrama Pochatkova osvita [Education and training program Pochatkova osvita]. Retrieved from ОП_013ПО_БАКАЛАВР_2023_1.pdf (kpk.edu.ua) [in Ukrainian].
4. Ovadiuk, O. O. (2019). Naukovi osnovy rozvytku krytychnoho myslennia kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Scientific Bases for the Development of Critical Thinking of the Head of a General Secondary Education Institution in the System of Postgraduate Pedagogical Education]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity – Bulletin of Postgraduate Education*, 9(38), 100 [in Ukrainian].
5. Pavlyk, O., Bilokonna, N., Lysevych, O. (2020). Profesiina pidhotovka fakhivtsia u novykh realiiakh [Professional preparation of faculty in new realities]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 4,84 [in Ukrainian].
6. Petryk, O. (2016). Rozvytok myslennia molodshykh shkoliariv [Development of thinking of younger students]. *Pochatkova shkola – Primary school*, 6, 53-56 [in Ukrainian].
7. Pometun, O., Sushchenko, I.(2018). *Putivnyk z rozvytku krytychnoho myslennia v uchniv pochatkovoї shkoly [A guide to developing critical thinking in primary school students]*. Kyiv : IZMN [in Ukrainian].
8. Terno, S. (2017). *Teoriia rozvytku krytychnoho myslennia: posibnyk dlia vchytelia [Theory of Critical Thinking Development: A Teacher's Guide]*. Zaporizhzhia : Zaporizkyi natsionalnyi universytet [in Ukrainian].
9. Khalpern, D.(2013). *Psykhohiia [Psychology]*. Kyiv : VLADOS [in Ukrainian].
10. Shanskova, T.(2022). Rozvytok krytychnoho myslennia maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv Novoi ukrainskoi shkoly u protsesi profesiinoy pidhotovky v ZVO. Spetsyfika fakhovoy pidhotovky maibutnikh uchyteliv na zasadakh kompetentnisnogo pidkhodu : dosvid, realii, perspektyvy [Development of Critical Thinking of Future Primary School Teachers of the New Ukrainian School in the Process of Professional Training in Higher Education Institutions. Specificity of Future Teachers' Professional Training on the Basis of Competence-Based Approach: Experience, Realities, Prospects]. *Zbirnyk materialiv Vseukrainskoi z mizhnarodnoiu uchastiu naukovo-praktychnoi konferentsii – Collection of materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation*. (pp.142146). Zhytomyr : FOP «N .M. Levkovets» [in Ukrainian].



УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1044-1053](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1044-1053)

Олексенко Вячеслав Михайлович доктор педагогічних наук, кандидат фізико-математичних наук, професор, професор кафедри вищої математики, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-60-35, <https://orcid.org/0000-0002-1798-8970>

ЕВОЛЮЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ: ПРІОРИТЕТ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЩОДО ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

Анотація. Сучасні складні умови життя, які унеможливають відвідування студентами навчальних занять, глобальні трансформації в освіті, нові питання, які висунуті суспільством, стан економіки України актуалізують проблему організації самостійної роботи студентів в аспекті удосконалення математичної підготовки фахівців у технічних вищих навчальних закладах.

На основі аналізу результатів відомих публікацій і власного дослідження встановлено необхідність перегляду педагогічного процесу математичної підготовки майбутніх інженерів. Доведено потребу змінити роль і організацію самостійної роботи під час вивчення вищої математики в умовах обмеженого доступу до навчальних ресурсів і перманентних трансформацій життєвих обставин.

Розкрито новий підхід до організації самостійної роботи студентів під час вивчення вищої математики у технічних вищих навчальних закладах. Аргументовано запропоновано відвести провідну роль самостійній роботі і студактивним заняттям, а не лекціям чи практичним заняттям. Рекомендовано едукативний процес здійснювати за дослідженою нами студактивною педагогічною технологією.

Обґрунтовано потребу розроблення інноваційного навчально-методичного забезпечення для майбутніх інженерів. Висвітлено особливості створеної нами моделі підручника, який передбачає подолання традиційного формату лекційно-практичних занять та фокусується на наданні студентам необхідних інструментів для самостійного оволодіння вищою математикою. Підкреслено, що підручник, окрім загальноприйнятих функцій, виконує функцію викладача і забезпечує засвоєння навчального матеріалу завдяки мультимедійним та комп'ютерним програмам і вбудованим інтерактивним технологіям.



Ключові слова: педагогічний процес, самостійна робота, студактивне заняття, вища математика, навчально-методичне забезпечення, майбутній інженер

Oleksenko Viacheslav Michailovich Doctor of Science in Pedagogic, PhD in Mathematics, Professor, Professor of the Department of Higher Mathematics, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", St. Kyrpychova, 2, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-60-35, <https://orcid.org/0000-0002-1798-8970>

EVOLUTION OF PEDAGOGICAL PROCESS: PRIORITY OF INDEPENDENT WORK BY STUDYING HIGHER MATHEMATICS

Abstract. Difficult current living conditions that make it impossible for students to attend classes, global transformations in education, new issues put forward by the society and the economy state of Ukraine actualise the problem of organising students' independent work in the aspect of improving mathematical training of specialists in technical higher educational institutions.

The need to revise the pedagogical process of mathematical training of future engineers has been established on the grounds of the results analysis of well-known publications and our own research. The necessity to change the role and organisation of independent work by studying higher mathematics in conditions of limited access to educational resources and permanent transformations of life circumstances is proved.

A new approach to organisation of students' independent work by studying higher mathematics in technical higher educational institutions is revealed. It is reasonably proposed to give the leading role to independent work and studactive classes, rather than lectures or practical classes. It is recommended to carry out the educational process according to the studactive pedagogical technology studied by us.

The need to develop innovative educational and methodological support for future engineers is substantiated. The peculiarities of the textbook model created by us, that provides for overcoming the traditional format of lectures and practical classes and focuses on giving students the necessary tools for independent mastery of higher mathematics, are highlighted. It is emphasised that the textbook, in addition to the generally accepted functions, performs the function of a teacher and ensures assimilation of educational material thanks to multimedia and computer programmes as well as built in interactive technologies.

Keywords: pedagogical process, independent work, studactive classes, higher mathematics, educational and methodological support, future engineer

Постановка проблеми. Актуальною проблемою є організація самостійної роботи студентів в аспекті удосконалення математичної підготовки майбутніх фахівців у технічних вищих навчальних закладах у сучасних умовах. Актуальність обґрунтовується низкою чинників, які вимагають переосмислення підходів до навчання вищої математики: від об'єктивної неможливості відвідування навчальних занять студентами, навіть дистанційно, до глобальних трансформацій в освіті. Нові питання висунуті суспільством, ситуація в Україні, стан економіки зумовлюють безпосередній зв'язок вказаної проблеми з важливими теоретичними і практичними завданнями забезпечення високої якості освіти, відродження економічної міці держави, входження вітчизняних технічних університетів до європейського освітнього простору.

Аналіз актуальних досліджень. Результати аналізу останніх досліджень і публікацій з поставленої проблеми свідчать про значний інтерес до неї як у загальному плані (В. Андрущенко, В. Кремень, І. Предборська та ін.), так і до окремих її аспектів (А. Алексюк, Л. Грицюк, О. Михайленко, А. Молибог та ін.). Вчені визначають сутність самостійної роботи, розглядають особливості її організації з урахуванням умов навчання як невід'ємної складової системи освітнього середовища. Стверджують, що без самостійної роботи студентів вища освіта не може забезпечити повноцінної підготовки майбутніх фахівців високого рівня. Науковці досліджують методи і підходи до самостійної роботи студентів як при вивченні окремих дисциплін, так і загалом; оцінюють ефективність різних методів і підходів до самостійної роботи студентів; порівнюють результати і пропонують рекомендації для покращення педагогічних методів; вивчають психологічні і філософські аспекти самостійної роботи студентів, зокрема мотивацію, саморегуляцію, рівень впевненості в своїх здібностях.

Кожний з цих аспектів можна розробити ще детальніше з акцентом на математичні дисципліни, що може надати цінну інформацію і рекомендації для покращення процесу самостійної роботи студентів. З іншого боку, існуючі дослідження значною мірою орієнтовані на контекст відвідування студентами лекцій та практичних занять, що, безперечно важливо, але не враховує низку суттєвих обмежень, з якими стикаються студенти в сучасних динамічних умовах. Виникає необхідність переосмислення ролі самостійної роботи студентів щодо вищої математики в умовах обмеженого доступу до навчальних



ресурсів і перманентних змін життєвих обставин, а також проведення нового дослідження, яке б сприяло підвищенню рівня підготовки майбутніх фахівців у технічних вищих навчальних закладах.

Мета статті – розкрити новий підхід до організації самостійної роботи студентів під час вивчення вищої математики.

Виклад основного матеріалу. У сучасному освітньому контексті спостерігається динамічна зміна вимог та викликів, що стоять перед системою вищої освіти. Необхідність перегляду педагогічного процесу математичної підготовки майбутніх інженерів та зміни ролі й організації самостійної роботи щодо вищої математики обґрунтовується рядом чинників. Коротко зупинимось на основних.

1. Глобальні трансформації освіти. Світові освітні тренди вказують на необхідність переходу від традиційної системи викладання до гнучкіших та індивідуалізованих методів навчання. Перерозподіл акцентів у педагогічному процесі у бік самостійної роботи студентів відповідає вимогам сучасної освіти, спрямованої на розвиток мислення та навичок самостійної діяльності.

2. Гнучкість у навчанні в умовах мінливості. Сучасне життя часто піддається змінам, таким як військові дії, пандемії, епідемії, соціальні чи економічні кризи. Передача пріоритету самостійній роботі дозволяє студентам гнучко керувати своїм навчанням за умов непередбачених обставин, або форс-мажорних подій.

3. Розвиток інформаційних технологій. Епоха цифрових технологій та доступності інтернету надає студентам широкий спектр можливостей для самостійного навчання. У контексті вивчення вищої математики унікальні освітні ресурси та онлайн-платформи створюють сприятливі умови не лише для самостійної роботи, а й для еволюції педагогічного процесу загалом.

4. Підготовка до вимог ринку праці. Ринок висуває високі стандарти до фахівців інженерних спеціальностей у галузі аналітичних та проблемно-орієнтованих навичок. Підвищення акценту на самостійній роботі у вивченні вищої математики готує студентів до вимог динамічного ринку праці, де цінуються незалежність у мисленні, уміння самостійно працювати, приймати важливі і правильні рішення, здатність до саморозвитку.

5. Індивідуалізація навчання. Кожний студент має унікальні темпи засвоєння матеріалу, уподобання та стилі навчання. Перехід до активного використання самостійної роботи дозволяє індивідуалізувати освітній процес та забезпечити більш ефективно та персоналізоване навчання.

6. Зміцнення когнітивних навичок. Самостійна робота студентів сприяє розвитку когнітивних процесів, таких як аналіз, синтез та оцінка інформації. Це формує у випускників стійкі когнітивні навички, необхідні для успішного вирішення складних математичних завдань та життєвих чи професійних проблем.

7. Перерозподіл годин. Останніми роками спостерігається тенденція збільшення годин на самостійну роботу щодо вищої математики і зменшення аудиторних годин для лекцій чи практичних занять. Наприклад, у Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» для спеціальності 101 – «Технології захисту довкілля. Екологія» на вивчення вищої математики виділяється 180 годин. При цьому на самостійну роботу – 100 годин, а кількість аудиторних годин (лекції і практичні заняття) зменшилась до 80. Самостійна робота фактично стала основним видом діяльності студентів щодо вищої математики.

Розкриті чинники спонукають до перегляду пріоритетів у педагогічному процесі у бік самостійної роботи під час вивчення вищої математики в технічних університетах. Більше того, бойові дії, хвороби, відсутність світла, вимушений переїзд чи зміна місця проживання, інші непередбачувані обставини можуть суттєво обмежити доступ до лекцій чи практичних занять. Переорієнтація на самостійну роботу надає студентам гнучкість у виборі часу та місця навчання, сприяючи їхньому безперервному навчальному процесу. Не всі студенти мають постійний і стабільний доступ до інтернет-ресурсів, що може призвести до нерівномірності рівня інформаційної підготовленості. Перенесення акценту на самостійну роботу забезпечує студентам можливість самим вибирати та адаптувати джерела інформації, залежно від їхніх індивідуальних умов. Встановлення пріоритету на самостійній роботі сприяє кращому адаптивному навчанню з огляду на індивідуальні темпи та стилі засвоєння матеріалу. Студенти можуть ефективно керувати своїм освітнім процесом, приділяючи увагу тим аспектам, які потребують додаткового часу або поглибленого вивчення. Пропозиція гнучких термінів для самостійної роботи дозволяє студентам керувати своїм часом відповідно до особистих обставин та забезпечує рівний доступ до освіти незалежно від зовнішніх факторів.

За такого підходу, коли провідну роль у підготовці майбутніх інженерів відводиться самостійній роботі, викладач має обмежений безпосередній вплив на студента, не може застосовувати загально відомі методики та технології, які розроблені для навчальних занять. Як тоді здійснювати навчальний процес? Очевидно, що за студактивною педагогічною технологією.



Студактивна педагогічна технологія – інноваційна педагогічна технологія, за якої едукативний процес характеризується високою активністю майбутніх фахівців як загальною вимогою до його підготовки й проведення, яка забезпечується відповідними організаційно-педагогічними умовами її реалізації спрямованих на розвиток особистості і досягнення високої результативності педагогічного процесу з активною креативністю і значним рівнем когнітивного розвитку. Важлива роль приділяється самостійній роботі студентів, їхній самопідготовці, самореалізації, саморефлексії тощо. Концептуальні положення студактивної педагогічної технології у підготовці майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах ґрунтуються на фундаментальних дослідженнях у сфері філософії та психології, національних інтересах держави, досвіді поколінь та ін. [1, 2].

Ключову роль в новому педагогічному процесі відводиться студактивним заняттям. Технологія проведення студактивних занять сприяє зменшенню годин аудиторної роботи і розвитку в майбутніх фахівців вмінь самостійної роботи [3-7].

З урахуванням переорієнтації на самостійну роботу студентів у вивченні вищої математики необхідно розробити нове навчально-методичне забезпечення, зокрема підручники, які орієнтовані на самостійне оволодіння матеріалом. Суттєвою їхньою відмінністю від уже створених є врахування доступності студентів без навчальної підтримки з боку викладача, забезпечуючи ясний виклад матеріалу, приклади та практичні завдання. Коротко зупинимось на особливостях розробленої нами моделі такого підручника.

Передусім зауважимо, що проведений аналіз усіх відомих нам надрукованих підручників з вищої математики дозволив дійти таких висновків. Переважну більшість навчальних посібників та підручників можна умовно розділити на дві групи. До першої віднесемо ті, де дається загальна теорія, теорема, формула, а потім розглядаються частинні випадки, зокрема, як приклади. До другої віднесемо, ті, де спочатку наводяться окремі приклади, а потім вивчається загальна теорія, теорема, формула. Ті книги, де одна тема розкривається індуктивно, а інша – дедуктивно, віднесемо до обох груп. Багато існує підручників, головною вимогою яких було не перевантажити студента інформацією. Доведення лаконічні, відсутні, або зводяться до слів: «Доведення очевидне».

Пропонуємо інший підхід до написання підручника. Така модель враховує як відомі наукові і педагогічні здобутки у створенні підручника, так і систему принципів деталізації, послідовності,

цілісності, інтерактивності і складається з трьох основних блоків. Розкриємо суть кожного блоку дослідженої моделі підручника.

Навчальний блок містить такі основні компоненти:

- Навчальну програму з вищої математики.
- Методичні рекомендації щодо вивчення навчального матеріалу.
- Лекційно-практичний матеріал (пропонується нова система принципів його викладення).
- Типові помилки студентів до кожної теми.
- Завдання для самоконтролю з гіперпосиланнями для самоперевірки.
- Контрольно-узагальнювальні завдання.
- Екзаменаційні питання.
- Приклад екзаменаційного білета.
- Відеозаняття.

Наголосимо на відмінностях, які вирізняють таку модель підручника від інших. Навчальний матеріал подається так, щоб ним можна було оволодіти без допомоги викладача. Не вчитель застосовує методики і технології для того, щоб студент засвоїв програму, а сам підручник виконує цю навчальну функцію. З цією метою до моделі включено комп'ютерні програми, які дозволяють застосовувати інтерактивні технології для самостійного оволодіння студентом навчальним матеріалом. Студент «тренується» вивчати теоретичний матеріал і розв'язувати задачі. При цьому він перманентно може здійснювати самоконтроль на кожному етапі оволодіння навчальним матеріалом. Більше того, ми пропонуємо задіяти не лише конгломерат комп'ютерних програм, інтерактивних технологій, тренувальних вправ, а й нові принципи викладення навчального матеріалу.

Принцип деталізації зокрема, полягає в тому, що спочатку розкривається тема на найпростішому рівні, або частинному випадку. Потім – на складнішому. Після цього студентам пропонується отримати загальні формули, властивості, теореми тощо. Можна використовувати можливість інтерактивного діалогу. Потім викладається вся тема в загальному вигляді. Як вправу студенту пропонується розкрити загальну теорію на конкретному випадку, який не потрапив до попередніх вже розкритих двох рівнів. Самоконтроль можна здійснювати запустивши програму інтерактивного діалогу.

Для прикладу розглянемо тему «Визначники матриць». Спочатку визначаються визначники матриць першого і другого порядків і розкривається теорія визначників з доведенням властивостей для таких



матриць. Потім розкривається вся теорія визначників матриць третього порядку з доведенням. Студентам пропонується сформулювати властивості визначників матриць порядку n , де n – натуральне число. Далі, залежно від інженерної спеціальності і доцільності, досліджується загальна теорія визначників для квадратних матриць довільного порядку. Студент порівнює властивості з сформульованими самостійно. Обов'язково розв'язуються задачі прикладного інженерного характеру чи задачі професійної спрямованості. Після цього студентам пропонується самостійно сформулювати і довести властивості визначників матриць четвертого порядку. Студент може перевірити правильність виконаного завдання запустивши відповідну мультимедійну програму з інтерактивним покроковим доведенням кожної властивості. Аналогічно здійснюється самоконтроль під час розв'язування практичних задач. Альтернативно пропонуються відповіді до задач, а також вказівки до їхнього розв'язання.

Застосувальний блок містить такі основні компоненти:

- Ситуаційні завдання.
- Завдання на міжпредметні зв'язки.
- Інформацію про застосування навчального матеріалу у майбутній професії.
- Завдання на практичне застосування навчального матеріалу.
- Гіперпосилання на теми з навчального блоку, з якими пов'язані застосування.

Довідково-допоміжний блок містить такі основні компоненти:

- Ілюстрації до тем навчального блоку.
- Довідковий матеріал шкільної математики.
- Історичні відомості.
- Список додаткової літератури з указанням сторінок за темами.
- Критерії оцінювання.
- Основні положення ВНЗ, які бажано знати студенту (наприклад, положення про оцінювання знань студентів, посилення на важливість вчасного захисту розрахункових завдань з вищої математики).
- Посилання на важливі інтернет-матеріали чи скановані матеріали, QR-коди.
- Жарти, веселі історії з життя, висловлювання відомих людей і студентів щодо математики.

Висновки. Таким чином, еволюція педагогічного процесу з акцентом на пріоритет самостійної роботи щодо вищої математики знаходиться в центрі сучасних вимог до освіти, актуалізується сучасними складними умовами життя студентів і науково-педагогічних працівників, забезпечуючи студентам необхідні інструменти для успішного подолання викликів сучасного світу та ефективної адаптації до мінливості освітнього та професійного середовища.

Запропоновано здійснювати едукативний процес за студактивною педагогічною технологією. Зміна підходу до організації самостійної роботи студентів, відведення провідної ролі в педагогічному процесі самостійній роботі і студактивним заняттям, а не лекціям чи практичним заняттям, дозволить забезпечити більш гнучке та ефективне вивчення вищої математики в умовах сучасного динамічного освітнього середовища.

Обґрунтована потреба розроблення інноваційного навчально-методичного забезпечення для майбутніх інженерів. Створена нами модель підручника передбачає подолання традиційного формату лекційно-практичних занять та фокусується на наданні студентам необхідних інструментів для самостійного оволодіння вищою математикою. Особливість моделі полягає в тому, що підручник, окрім загальноприйнятих функцій, виконує функцію викладача і забезпечує засвоєння навчального матеріалу. Це досягається зокрема завдяки мультимедійним та комп'ютерним програмам і вбудованим інтерактивним технологіям. Особливість підручника полягає у тому, що викладення навчального матеріалу є різнорівневим і ґрунтується на принципах деталізації, послідовності і цілісності. Студент сам обирає рівень матеріалу, який йому потрібний залежно від своїх особистісних якостей і цілей.

Перспективою подальших пошуків у цьому напрямку є дослідження нової парадигми вивчення вищої математики в технічних вищих навчальних закладах.

Література:

1. Олексенко В.М. Концептуальні положення студактивної педагогічної технології / В.М. Олексенко // Проблеми освіти. – 2010. – № 62. – С. 38-43.
2. Олексенко В.М. Співвідношення традиційної та студактивної педагогічної технології у підготовці майбутніх фахівців інженерних спеціальностей / В.М. Олексенко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2010. – № 26-27. – С. 137-144.
3. Олексенко В.М. Технологія проведення студактивних занять / В.М. Олексенко // Нові технології навчання. – 2010. – № 63 (1). – С. 39-43.
4. Oleksenko V. Innovative Trend of Acquiring and Mastering Knowledge by Students / V. Oleksenko // International Letters of Social and Humanistic Sciences. – 2015. – № 65. – P. 88-95. <https://doi:10.18052/www.scipress.com/ILSHS.65.88>



5. Oleksenko V. Technology of Mastering Educational Material in Univeres / V. Oleksenko // *World Scientific News*. – 2016. – № 42. – P. 119-131. EISSN 2392-2192, <https://worldscientificnews.com/technology-of-mastering-educational-material-in-universities/#comments>

6. Oleksenko V. Features of knowledge quality of university students in Ukraine / V. Oleksenko // *International Letters of Social and Humanistic Sciences*. – 2017. – № 76. – P. 36-42. <https://doi.org/10.18052/www.scipress.com/ILSHS.76.36>

7. Oleksenko V. Pedagogical Conditions for Ensuring the Quality of Engineering Training in Ukraine in the 19th Century / V. Oleksenko // *Encounters in Theory and History of Education*. – 2020. – № 21. – P. 213-230, <https://doi.org/10.24908/encounters.v21i0.14098>

References:

1. Олексенко В.М. (2010а). Kontseptual'ni polozhennya studaktivnoyi pedahohichnoyi tekhnolohiyi [Conceptual Provisions of Studactive Pedagogical Technology]. *Problemy osvity – Problems of Education*, 62, 38-43 [in Ukrainian].

2. Олексенко В.М. (2010b). Spivvidnoshennya tradytsiynoyi ta studaktivnoyi pedahohichnoyi tekhnolohiyi u pidhotovtsi maybutnikh fakhivtsiv inzhenernykh spetsial'nostey [The Ratio of Traditional and Studactive Pedagogical Technology in the Training of Future Specialists in Engineering Specialties]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoyi osvity – Problems of Engineering and Pedagogical Education*. 26-27, 137-144 [in Ukrainian].

3. Олексенко В.М. (2010c). Tekhnolohiya provedennya studaktivnykh zanyat' [Technology of Conducting of Studactive Classes]. *Novi tekhnolohiyi navchannya – New Learning Technologies*. 63 (1), 39-43 [in Ukrainian].

4. Oleksenko V. (2015). Innovative Trend of Acquiring and Mastering Knowledge by Students. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*. 65, 88-95. <https://doi:10.18052/www.scipress.com/ILSHS.65.88> [in English].

5. Oleksenko V. (2016). Technology of Mastering Educational Material in University. *World Scientific News*. 42, 119-131. EISSN 2392-2192, <https://worldscientificnews.com/technology-of-mastering-educational-material-in-universities/#comments> [in English].

6. Oleksenko V. (2017). Features of knowledge quality of university students in Ukraine. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*. 76, 36-42. <https://doi.org/10.18052/www.scipress.com/ILSHS.76.36> [in English].

7. Oleksenko V. (2020). Pedagogical Conditions for Ensuring the Quality of Engineering Training in Ukraine in the 19th Century. *Encounters in Theory and History of Education*. 21, 213-230, <https://doi.org/10.24908/encounters.v21i0.14098> [in English].



УДК 378.147:338.488.2(4)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1054-1068](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1054-1068)

Опря Богдана Олексіївна кандидат історичних наук, доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, <https://orcid.org/0000-0001-6751-1030>

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ГОСТИННОСТІ В ПРОВІДНИХ ЗАКЛАДАХ ЄВРОПИ

Анотація. У статті досліджено особливості підготовки фахівців у сфері гостинності в провідних закладах Європи, зокрема у Франції, Польщі та Швейцарії. Проаналізовано багатоступеневу систему професійної освіти, описано початкову професійну освіту, двоступеневу систему вищої освіти (бакалаврат та магістратура). У статті вказано на ключові вимоги до випускників навчальних закладів, а саме на високий рівень теоретичної і практичної підготовки, володіння кількома іноземними мовами, інформатизацію та знання новітніх технологій у сфері готельної індустрії. Автор наголошує на відмінностях у кожній країні, які сформувалися під впливом культурних та соціальних чинників, місцевих традицій гостинності. Зміст статті містить інформацію про ефективні моделі підготовки фахівців у галузі гостинності в європейському контексті.

Стаття не лише розкриває особливості систем підготовки фахівців, а й акцентує увагу на взаємодії освітніх закладів з об'єктами індустрії гостинності. Зазначається, що студенти отримують не лише теоретичні знання, але й значний практичний досвід завдяки тісній співпраці навчальних закладів із провідними підприємствами індустрії гостинності.

Зміст та висновки статті є певним внеском у розуміння та порівняння систем готельної освіти в різних європейських контекстах, що може бути корисним для викладачів, студентів, а також для фахівців у сфері гостинності та управління освітою. У статті з'ясовані можливості інтеграції новітніх технологій в освітній процес та їх роль у формуванні професійних навичок та фахових компетентностей студентів. Вивчення інноваційних підходів до викладання та практичної підготовки може слугувати основою для модернізації освітніх стандартів в Україні та інших країнах.



З'ясовано, що попри спільну мету кожна освітня система має свої унікальні особливості, що призводить до відмінностей у структурі та підходах до професійної підготовки фахівців готельного господарства, і неможливості повної уніфікації наявних систем професійної освіти.

Ключові слова: фахівці, сфера гостинності, заклади професійної освіти, навчальні програми.

Opria Bohdana Oleksiivna Candidate of Historical Sciences (PhD), Associate Professor, Department of Tourism and Hotel and Restaurant Business, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi, <https://orcid.org/0000-0001-6751-1030>

PECULIARITIES OF TRAINING HOSPITALITY PROFESSIONALS IN LEADING EUROPEAN INSTITUTIONS

Abstract. Abstract. The article examines the peculiarities of the training of hotel and restaurant professionals in leading European institutions, in particular in France, Poland and Switzerland. The author analyses the multi-level system of vocational education, describes the initial vocational education and the two-level system of higher education (bachelor's and master's degrees). The article points out the main requirements for graduates of educational institutions, namely a high level of theoretical and practical training, knowledge of several foreign languages, informatisation and knowledge of the latest technologies in the hotel industry. The author emphasises the differences in each country, which have been formed under the influence of cultural and social factors and local hospitality traditions. The article provides information on effective models for training hotel professionals in the European context.

As well as highlighting the peculiarities of training systems, the article also focuses on the interaction between educational institutions and hospitality establishments. It is noted that students receive not only theoretical knowledge but also significant practical experience due to the close cooperation of educational institutions with leading enterprises of the hospitality industry.

The contents and conclusions of the article are a contribution to the understanding and comparison of hotel education systems in different European contexts, which can be useful for teachers, students as well as for specialists in the field of hospitality and education management. The article identifies the possibilities of integrating the latest technologies into the educational process and their role in the development of students' professional

skills and competences. The study of innovative approaches to teaching and practical training can serve as a basis for the modernisation of educational standards in Ukraine and other countries.

It was found that despite the common goal, each educational system has its own unique features, which leads to differences in the structure and approaches to the training of hotel industry specialists, and the impossibility of complete unification of existing vocational education systems.

Keywords: professionals, hotel industry, vocational training institutions, curricula.

Постановка проблеми. В умовах швидких змін та інновацій у галузі гостинності, де клієнтське обслуговування та професійна підготовка визначають конкурентоспроможність, важливо вивчати кращий досвід європейських лідерів у галузі готельної індустрії. Вивчення такого досвіду надасть можливості для визначення оптимальних підходів до освітнього процесу та опанування сучасними технологіями у підготовці фахівців галузі, що стане основою для подальшого удосконалення у сфері професійної освіти в Україні та світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти теми статті вивчали такі вчені як Дж. Бломм, Дж. Томас, Д. Тромп, Н. Коніщева, Н. Леоненко, В. Ткач, Т. Мінгалєєва, Л. Грибова та інші. У своїх працях дослідники проаналізували програми навчання в університетах і вищих навчальних закладах, що спеціалізуються на готельному та ресторанному менеджменті; дослідили ефективність методів навчання та підготовки фахівців, враховуючи вимоги сучасного ринку праці в галузі гостинності; виявили різноманітні підходи до навчання, які використовуються в провідних навчальних закладах Європи; акцентували увагу на практичних навичках та стажуваннях в готелях і ресторанах, в той час як інші наголошували на академічній підготовці та теоретичних знаннях.

Окремі праці стосувалися рівня задоволення від навчання студентів, а також їхньої успішності на ринку праці після завершення навчання. Загалом, ці дослідження сприяли кращому розумінню процесу підготовки фахівців у сфері гостинності в Європі, втім тема потребує подальшого вивчення у світлі постійних змін, що відбуваються у цій галузі.

Мета статті полягає у ретельному дослідженні та порівняльному аналізі особливостей систем підготовки фахівців в галузі гостинності у провідних закладах Європи, з фокусом на досвіді Франції, Польщі та Швейцарії.



Виклад основного матеріалу. У сучасному світі практично в кожній провідній туристичній країні вже діє власна система навчання фахівців сфери гостинності. Дослідження провідних науковців вказують на успішність та високий ступінь підготовки кадрів у готельній галузі у таких країнах, як Швейцарія, Ірландія, США, Канада, Австрія, Франція, Іспанія, Польща, Греція, Чехія, Німеччина та інші. Однак обсяг та мета нашого дослідження обмежують можливість докладного опису всіх цих країн, тому ми зосередимося на розгляді систем підготовки фахівців індустрії гостинності, які діють у Швейцарії, Франції та Польщі.

У подальшому дослідженні ми розглянемо структуру та основні особливості навчальних програм цих країн, звертаючи увагу на ті аспекти, які зробили їхні системи підготовки успішними. Детальний огляд методів та засобів, використовуваних у Швейцарії, Франції та Польщі для формування висококваліфікованих кадрів у сфері готельного господарства, дозволить нам отримати глибше розуміння їхнього досвіду та можливостей його впровадження в український контекст.

Франція та Польща проявляють вражаючі показники у сфері туризму та досягли значних успіхів у розвитку готельно-ресторанного бізнесу. Системи професійної освіти в галузі гостинності цих країн відзначаються високою креативністю, об'єднуючи три ключові аспекти підготовки фахівців, які є важливими для будь-якої сфери: 1) фундаментальне навчання, яке передбачає систематичне засвоєння знань відповідно до навчального плану конкретної спеціальності; 2) технічне навчання, яке передбачає розвиток практичних навичок та вмінь, необхідних для успішної реалізації у вибраній сфері; 3) особисті здібності, що акцентує увагу на розвитку особистих якостей фахівця, включаючи комунікабельність, лідерські якості та етичні принципи. Здобувачі вивчають, як ефективно взаємодіяти з гостями та колегами, а також розвивають власний професійний етикет [1].

Швейцарія займає перше місце у світі по розробці освітніх програм «Готельний бізнес». Їх програми поєднують усі важливі аспекти готельної справи та на виході дають якісний освітній продукт. На думку власників та провідних фахівців міжнародних готельних мереж, топ-3 навчальних закладів готельного менеджменту у світі включають: Школу готельного бізнесу в Лозанні (Ecole Hoteliere de Lausanne) [2], Міжнародну школу готельного менеджменту (Les Roches International School of Hotel Management) [3], та Інститут вищої освіти (Гліон Glion Institute of Higher Education) [4].

Заснована в 1893 році, Школа готельного бізнесу в Лозанні (Ecole Hoteliere de Lausanne) має багатий історичний досвід, який широко

висвітлюється в національних і міжнародних джерелах. Програма навчання в цьому навчальному закладі визначається своєрідністю та орієнтованістю не тільки на поточні вимоги сучасної готельної сфери, але й на її майбутні перспективи. Це досягається завдяки тому, що діюча освітня програма забезпечує отримання компетентностей у трьох ключових напрямках: 1) гуманітарна школа, яка розвиває комунікативні навички в межах роботи як великих, так і малих груп, стимулює мотивацію та колективне мислення. Засвоєння аналізу та умінь уникати конфліктів, управління поведінкою мікрогруп, гостей і персоналу є важливою частиною цього напрямку; 2) технічна школа, яка надає повні знання про технологію та організацію роботи ресторанів і готелів, розширює розуміння різноманітних методів управління ними та їхнє поєднання з основними функціями бізнесу; 3) школа підвищення кваліфікації, яка надає освіту з управління бізнесом та його адаптації до постійних змін [2].

Для прийому до навчального закладу необхідно мати принаймні один рік робочого досвіду в сфері готельного або ресторанного бізнесу. У випадку відсутності такого досвіду абітурієнт може бути прийнятий за умови успішного проходження спеціальної програми підготовки – «Професійного модуля». Ця програма спрямована на ознайомлення майбутніх студентів з практичними аспектами галузі та на орієнтацію їх на досягнення високих професійних стандартів для виконання ключових технологічних операцій.

«Професійний модуль» включає два основних етапи. Перший етап передбачає інтенсивне навчання на території школи і дозволяє засвоїти основні робочі процеси, такі як кулінарні технології, навички обслуговування, функції служби покоївок та офіціантів. Другий етап включає практичне стажування на підприємствах готельно-ресторанної індустрії в реальний час та у реальних умовах роботи. Після успішного завершення «Професійного модуля» студент переходить до вивчення академічних дисциплін в рамках однієї з двох незалежних академічних програм.

Програма Міжнародного управління гостинності є основною програмою школи, яка акцентує увагу на ключових аспектах та технологіях управління, що дає можливість отримати ступень бакалавра. Ця програма вивчається протягом 7 семестрів (шість в учбовому закладі та один на практиці). Принциповою перевагою цієї програми є поєднання вивчення функціональних аспектів роботи готелю з оволодінням комерційними основами справи. Практичний семестр надає можливість поглибити та закріпити знання, отримані під час



теоретичного навчання, і навчитися успішно застосовувати їх у практичній діяльності. Обов'язковою умовою цієї програми є рік практичної роботи в галузі [2].

Щодо другого академічного напрямку – «Управління готельною діяльністю». Тривалість навчання складає три семестри (18 місяців), і по його завершенні студент отримує ступінь ад'юнкта наук. У цьому випадку основний акцент робиться на вивченні інструментарію галузі з практичного функціонального погляду. Програма надає широкий огляд різноманітних управлінських аспектів готельного бізнесу. Протягом двох семестрів студенти в школі інтенсивно вивчають освітню програму, а після цього проводять цілий семестр у якості стажерів на підприємствах готельного господарства [2].

Навчання у Ecole Hoteliere de Lausanne здійснюється англійською або французькою мовами. Теоретичне та практичне навчання в школі дозволяє студентам отримати диплом менеджера середнього та вищого рангу для роботи в готелях та ресторанах.

Les Roches International School of Hotel Management є ще однією швейцарською школою у галузі управління готельним бізнесом, яка отримала акредитацію від Асоціації шкіл і коледжів Нової Англії. Ця акредитація служить підтвердженням відповідності школи високим стандартам і свідчить про те, що навчальні плани та викладачі Les Roches пильно обираються та регулярно перевіряються для забезпечення якості навчання. На викладання у Les Roches завітали досвідчені фахівці готельної індустрії з різних країн світу, які також мають вищу педагогічну освіту.

Навчальна програма Les Roches International School of Hotel Management пропонує можливість отримати освіту в галузі «Готельний менеджмент», «Ресторанний менеджмент» та «Готельний і туристичний менеджмент». Студенти можуть отримати диплом бакалавра у галузі готельного менеджменту (4 роки), магістра бізнес-адміністрування у галузі готельного менеджменту (1 рік) та диплом післядипломної освіти (2 роки). Таким чином, тривалість навчання в Les Roches у порівнянні з попередньою школою є більшою [3].

У Гліоні успішно комбінується університетська модель академічної освіти і швейцарська модель готельної школи. На сьогодні Інститут вищої освіти Гліон є частиною групи Laureate Hospitality Education, яка об'єднує 7 провідних освітніх закладів у галузі готельного менеджменту в Швейцарії, Китаї, Іспанії, Австралії, Великобританії, США та Йорданії [5].

Glion Institute of Higher Education пропонує широкий вибір програм у сфері готельного менеджменту:

- програма - диплом у галузі готельно-ресторанних операцій. Ця програма відрізняється тим, що дозволяє швидко вступити в готельну індустрію. Тривалість навчання: 1,5 року (3 семестри), включаючи два навчальні семестри та один семестр стажування.

- програма - молодший спеціаліст у сфері гостинності. Ця програма передбачає вивчення основ готельного бізнесу протягом 2 років (4 семестри), включаючи три навчальні семестри та один семестр стажування.

- програма - бакалавр готельного менеджменту. Ця програма надає можливість оволодіти ключовими навичками управління та отримати ступінь бакалавра готельного менеджменту зі спеціалізацією в галузі бізнес-адміністрування, сталого розвитку туризму, управління людськими ресурсами, нерухомості, фінансів та управління доходами, продажів і маркетингу, івент-менеджменту, екологічного менеджменту. Тривалість навчання - 3,5 роки (7 семестрів), включаючи п'ять навчальних семестрів і два семестри стажування.

- післядипломна програма готельного менеджменту. Ця програма спрямована на зміну кар'єри і включає спеціалізації: готельна адміністрація, адміністрація номерного фонду, адміністрація у сфері їжі та напоїв. Тривалість навчання - 1-2 роки (3-4 семестри), включаючи два-три навчальні семестри та один семестр стажування [4].

Ключовим фактором, що визначає успішність та ефективність навчання у галузі готельного бізнесу в Швейцарії, є поєднання теоретичних знань і практичного досвіду. Більшість швейцарських шкіл готельного бізнесу розташовані на території реальних готелів, що дозволяє студентам перевірити отримані теоретичні знання на практиці майже негайно, часто в той же день.

Крім того, усі освітні програми включають тривалі обов'язкові оплачувані стажування. Програми швейцарських шкіл готельного бізнесу не обмежуються лише предметами, пов'язаними з управлінням готелем. Окрім обов'язкового вивчення англійської мови, майбутні менеджери вивчають французьку або німецьку мову, маркетинг, інформаційні технології, стратегічний менеджмент, міжнародні фінансові системи, бізнес-контроль, проектний менеджмент та інші освітні компоненти.

Отже, основна особливість підготовки фахівців для готельної індустрії в Швейцарії (і в інших школах, що використовують швейцарську модель) полягає в тому, що основу професійної підготовки становлять цикли професійно орієнтованих предметів, що охоплюють всі аспекти організації та функціонування систем готельного та ресторанного господарства.



Інноваційний підхід до підготовки професіоналів готельного господарства відзначається у Франції. Сучасна французька система освіти сформувалася протягом останніх двох століть і вважається однією з найпрогресивніших у світі. Головна особливість полягає в акценті на державних освітніх установах. Крім цього, розвинена система фінансової та соціальної підтримки студентів включає стипендії та пільги на житло, харчування та транспорт. Кожен іноземний студент має право на роботу до 20 годин на тиждень [6].

Особливістю підготовки є активна співпраця викладачів університетів і практикуючих фахівців. Навчання теорії готельного бізнесу взаємодіє з практичним використанням отриманих знань в престижних європейських готелях. Невеликі готелі з штатом 6-8 осіб для підготовки персоналу користуються послугами ліцеїв і коледжів, що входять до системи місцевого територіального управління. Ці навчальні заклади опікуються методичним керівництвом Міністерства національної освіти.

Вони формують проекти навчальних програм незалежно, проте враховуючи потреби замовників – підприємств, готують проекти освітніх програм, які пройшли конкурсну апробацію на територіальному рівні та отримали затвердження від Міністерства освіти. Паралельно з цим, Міністерство праці надає експертну оцінку відповідності цих програм кваліфікаційним вимогам, що пред'являються до фахівців-професіоналів.

Середні та великі готельні комплекси в свою чергу створюють власні закриті навчальні центри. Метою цих центрів є навчання кваліфікованого персоналу виключно для підприємств, що входять до їхньої мережі. Під час навчання акцентується увага на відпрацюванні стандартів обслуговування, навичках та уміннях, що характерні для даної мережі. Програми також враховують потреби готельного господарства, загальні вимоги, а також класифікацію та стандарти обслуговування, що визначені в Франції. Варто зазначити, що для Франції характерним є обов'язкове проходження майбутнім фахівцем всіх рівнів підготовки під час навчання [7].

Крім навчання фахівців у навчальних закладах, в Франції ефективно функціонує система обов'язкового навчання на конкретному підприємстві. Вимоги до навчання персоналу готельного підприємства фіксуються в колективному договорі, який укладається з адміністрацією, а його виконання контролюється профспілковими організаціями готелів. Кожен працівник, який здобуває нову посаду або розширює свої обов'язки, повинен пройти курси перепідготовки. Ураховуючи постійні інновації в готельній сфері, працівник постійно підвищує свій рівень

кваліфікації. Неперервність навчання гарантується обов'язковістю проходження всіх етапів і рівнів підготовки, і кожен рівень завершується видачею диплома із зазначенням отриманої спеціалізації.

Кращими навчальними закладами Франції з професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері готельного бізнесу є Інститут VATEL (Школа управління готельним і туристичним бізнесом – Vatel International Business School Hotel & Tourism Management [8]. й Академія готельного та туристичного менеджменту AIM в Парижі «AIM Hotel and Tourism Management Academy Paris» [9].

Інститут VATEL займає друге місце в європейській рейтинговій класифікації провідних шкіл готельного бізнесу. Відзначається тим, що, на відміну від інших французьких шкіл готельного менеджменту, таких як Umveria, Savignac, ESTHUA, вона використовує англійську мову для викладання, але для проходження практики вимагає володіння національною мовою. Інститут має розвинену структуру, з найбільшим освітнім центром у Німі, обладнаним сучасною технікою та включає діючий 4-зірковий готель, три ресторани та три сучасно обладнані кухні.

Інститут VATEL пропонує різноманітні програми навчання менеджерів у різних сферах, таких як управління харчовими продуктами та напоями, управління готельним номерним фондом, управління трудовими ресурсами, маркетинговий менеджмент, управління продажами, фінансовий менеджмент, управління курортами, управління клубами, управління круїзами та авіалініями. Тривалість навчання може варіюватися від одного до трьох років. Школа надає можливість отримання ступенів бакалавра, магістра та MBA [8].

Протягом навчання студенти ознайомлюються з такими курсами: управління маркетингом, менеджмент трудових ресурсів, економіка підприємства, культура спілкування, інформаційні технології, менеджмент харчового виробництва; практичні аспекти харчового виробництва; управління харчовими продуктами та напоями; практика обслуговування в громадських закладах харчування; гігієна харчування та харчових продуктів; робота та управління службою портьє; робота та управління господарством готелю; практичні аспекти менеджменту у громадському харчуванні та готелях; управління інформаційними системами; управління бухгалтерським обліком; маркетинг та продажі; міжнародний туризм; проектний менеджмент; організаційна структура та розвиток галузі гостинності; міжнародна економіка та розвиток туризму; законодавство у сфері гостинності; англійська мова (розмовність, лексика, граматики та письмо); професійний розвиток [8].

Ще однією відомою освітньою установою у сфері готельного господарства, яка користується визнанням не тільки в Європі, але й



серед кількох провідних університетів США, є Академія готельного та туристичного менеджменту AIM у Парижі. У них існують три програми: бакалавр наук (Bachelor of Science (BS)) – тривалість 3 роки; магістр наук (MBA Professional) – тривалість 2 роки; професійне навчання (Professional Studies (PS)) – тривалість 2 семестри [9].

Дякуючи тісній співпраці з провідними міжнародними готельними мережами та іншими світовими організаціями, AIM має значні можливості готувати студентів до активного професійного життя. Всі студенти AIM здійснюють дві обов'язкові практики. Перша практика, відома як «Ouvrier» (робоча), триває з травня по вересень і передбачає роботу в Front of the house (в гостьових номерах та ресторани), з фокусом на взаємодії з клієнтами. Друга практика відбувається у Back of the house (в службових приміщеннях та адміністративному блоці) і дозволяє застосовувати теоретичні, технічні та практичні знання на адміністративному рівні, з акцентом на менеджменті, фінансах, бухгалтерському обліку, продажах, маркетингу та управлінні трудовими ресурсами. Після завершення навчання більшість студентів отримують пропозиції на повну зайнятість, зазвичай від компаній, де вони проходили стажування.

Отже, підготовка фахівців для готельного господарства у французькій системі має аспекти, що спільні з швейцарською системою готельної освіти і охоплює всі рівні професійної підготовки. Теоретична освіта в навчальних закладах поєднується з послідовними стажуваннями, надаючи можливість готувати фахівців для різних рівнів – від низького до середнього та високого рівня. Особливістю французької системи професійної освіти в готельній галузі є різноманітність підготовки фахівців для цього сектору та присутність державних навчальних закладів у системі готельної освіти.

Далі розглянемо досвід навчання фахівців для індустрії гостинності в Польщі. Перший етап цього процесу включає здобуття професійної освіти в технікумах, що є джерелом середньої професійної підготовки в даній галузі.

Технікуми встановлюють партнерські відносини з роботодавцями готельного та ресторанного бізнесу, які активно залучаються до освітнього процесу. Теоретична частина навчання охоплює вивчення організації роботи в готельній індустрії, технології прийому та розміщення гостей, організації харчування в готелі, аспекти маркетингу готельного бізнесу, основи підприємницької діяльності в цій галузі та вивчення іноземних мов. Практична частина включає в себе опанування методів організації праці в готельному підприємстві, навичок обслуговування клієнтів, роботу із забезпечення інформаційної підтримки в готелі та непосредню професійну практику [10].

Студенти мають можливість пройти стажування в учбових закладах, відомих своєю діяльністю у Великобританії, Німеччині, Польщі та Франції. В цих країнах функціонують як державні, так і приватні вищі навчальні заклади, які спеціалізуються на професійній підготовці фахівців готельного господарства. Багато з них можуть пишатися великим досвідом і водночас використовують сучасні методи навчання. Більшість університетів пропонує програми, які викладаються англійською мовою. У вищих навчальних закладах Польщі, починаючи з 2007/2008 навчального року, використовується обов'язкова триступенева система, яка включає ступені бакалавра (licencjat, inżynier), магістра (magister) та доктора наук (doktor) [11].

Освітніми установами із бездоганною репутацією в сфері готельного бізнесу в Польщі є Вища школа готельного господарства та гастрономії (WSHiG) у Познані [12], Вища школа туризму та готельного бізнесу у Гданську [13], Університет туризму та готельного бізнесу (Варшавська школа туризму та готельного господарства) Вістула [14].

Заснована в 1993 році, Вища школа готельного господарства та гастрономії (WSHiG) у Познані визнана як вищий навчальний заклад. Школа співпрацює з провідними готелями та ресторанами у Великобританії, Ірландії, Данії, Франції, Греції, Іспанії, США та на Кіпрі, де студенти проходять стажування.

Практична підготовка студентів проводиться на території WSHiG, у ресторані та Зимовому саду, а також під час стажувань на підприємствах галузі як в Польщі, так і за кордоном. Студенти зосереджують своє вивчення на предметах, які переважно стосуються економіки, а також організації, управління і маркетингу у готельному бізнесі, сфері громадського харчування, туризмі та рекреації. Це сприяє розширенню технічних та технологічних знань, пов'язаних із обраною спеціальністю, і введенню до нових ключових аспектів економічної сфери. Такий підхід дозволяє студентам одночасно розуміти процеси, які відбуваються в даній галузі [12].

Вищий навчальний заклад «Туризм та готельна справа» (WSTiH) у місті Гданськ протягом багатьох років утримує лідируючі позиції в рейтингу кращих навчальних закладів готельно-туристичної сфери в Польщі. Університет пропонує тривалість навчання від трьох років на першому рівні освіти (бакалаврат) та двох років на другому рівні (магістратура), до одного року післядипломної програми, а також спеціалізовані курси. Система навчання в WSTiH відповідає принципам Болонської системи освіти. Фахівці першого рівня (бакалаври) для сфери готельного господарства в WSTiH готуються у напрямі



«Рекреація і туризм» за спеціальностями «Менеджмент готельної справи та гастрономії» та «Управління в готельній справі й гастрономії з обраними предметами англійською мовою» [13].

Спеціальність «Менеджмент готельної справи та гастрономії» забезпечує студентам глибокі знання в галузі економіки, фінансів, організації та маркетингу, готуючи їх до роботи на різноманітних посадах, таких як порт'є, начальник служби прийому та розміщення (після ознайомлення з готельними системами: Fidelio і Rechat), співробітник відділу маркетингу, начальник відділу маркетингу (з обов'язковим річним стажем роботи в готелі), асистент керівника (із знанням як мінімум двох іноземних мов), бармен (після закінчення курсу навчання для барменів), та менеджер гастрономії. Випускники цього напрямку також мають можливість самостійно керувати рестораном, пансіоном або готелем.

Університет туризму та готельного бізнесу (Warsaw School of Tourism and Hospitality Management) у Вістулі є об'єднанням трьох провідних університетів туризму в Польщі: Вищої школи туризму та відпочинку імені Орловича (WSTiR) у Варшаві; Вищої школи менеджменту готельних послуг та туризму у Варшаві; Вищої школи туризму та готельного господарства в Лодзі. Факультет «Туризм і рекреація» університету проводить навчання за напрямом «Готельний та ресторанний бізнес» і випускає студентів зі ступенями бакалавра та магістра [14].

Отже, польські вищі навчальні заклади забезпечують комплексну систему підготовки кадрів у галузі готельного господарства, охоплюючи всі етапи та основні напрями діяльності майбутніх фахівців. Ця система включає середню освіту, вищу (бакалаврську та магістерську), а також можливість отримання післядипломної освіти у сфері готельного бізнесу. Магістерська програма підготовки фахівців готельного господарства часто поєднується з навчанням в галузі туризму.

Характеристиками польської системи підготовки кадрів для індустрії гостинності є різноманіття форм навчання (стаціонарна та нестаціонарна), включення загальних (фундаментальних) дисциплін у навчальні програми, дворівнева структура вищої професійної підготовки та доступність з невеликою вартістю навчання порівняно з іншими країнами Європи. Важливо відзначити, що більшість польських вищих навчальних закладів, як частину програм магістратури, готують фахівців як для готельного господарства, так і для туризму. Це відрізняється від підходу інших європейських країн, де готельна освіта та туристична освіта можуть бути відокремлені на всіх рівнях професійної підготовки.

Отже, після аналізу досвіду організації професійної освіти у сфері готельного господарства в Швейцарії, Франції та Польщі, можна визначити основні тенденції розвитку систем готельної освіти в цих країнах: висока якість підготовки, що порівнюється з рівнем інших регіонів світу, включаючи Україну; здатність студентів та викладачів вільно володіти кількома іноземними мовами; використання інформаційних технологій та впровадження сучасних креативних та педагогічних методик; відповідність освітніх стандартів потребам готельної галузі, при цьому формування освітніх програм відбувається з урахуванням потреб і перспектив розвитку готельного господарства в кожній з досліджуваних країн; тісне партнерство навчальних закладів із провідними підприємствами готельного господарства та наявність власних повністю укомплектованих баз практики, що дозволяє ефективно поєднувати теоретичну підготовку із практичною діяльністю.

Висновки. У Швейцарії, Франції та Польщі прийнята система багатоступеневої професійної освіти в готельному господарстві, що включає всі рівні освіти. Початкова професійна освіта (зазвичай триває близько 4 років) орієнтована на вивчення технологічних аспектів роботи в готелі, таких як прийом і розміщення гостей, обслуговування номерів та робота на кухні. Двоступенева система вищої освіти включає бакалаврат (3–4 роки) та магістратуру (2–2,5 роки) і орієнтована на технолого-управлінські та економіко-управлінські аспекти. Також існує можливість підвищення кваліфікації працівників готельних підприємств, що включає зміну кар'єри, підвищення кваліфікації та навчання управління бізнесом.

Важливо відзначити, що послідовність навчання в цих системах є обов'язковою, без можливостей пропустити окремі рівні, що гарантує високу якість підготовки фахівців. Кожна з цих систем має свої унікальні особливості, які формуються під впливом політичних, соціальних, культурних та інших факторів розвитку країн, а також враховують освітні традиції та особливості галузі гостинності. Це призводить до відмінностей у структурі та підходах до професійної підготовки фахівців готельного господарства, і в результаті, неможливості повністю уніфікувати розглянуті системи професійної освіти.

Література:

1. Полчанінова І. Л. Міжнародні стандарти обслуговування в засобах розміщення. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2017. 64 с. Режим доступу: https://eprints.kname.edu.ua/44807/1/2016_216%D0%9A%D0%9B-%D0%9C%D0%A1%D0%9E%D0%97%D0%A0.pdf



2. Les Roches. Режим доступу: https://info.lesroches.edu/all-programs-ppc-page-en-v1?cq_plac=&cq_net=g&cq_pos=&cq_med=&cq_plt=gp&account=Regional&utm
3. Vatel. Режим доступу: https://www.vatel.ch/hotel-management-school-switzerland/?utm_source=google_ads_ch&utm_medium=search&utm_campaign=comparatif_en&utm_term=ecole%20hoteli%C3%A8re%20lausanne&utm_campaign
4. Glion. Режим доступу: https://info.glion.edu/glion-all-programs-en?cq_plac=&cq_net=g&cq_pos=&cq_med=&cq_plt=gp&account=Regional&utm
5. Освіта за кордоном. Режим доступу: https://osvita.ua/abroad/higher_school/horeca/list/20/
6. Чому студенти обирають Францію? Режим доступу: https://www.europe-apriori.com.ua/france/?gad_source=1&gclid=CjwKCAiAibeuBhAAEiwAiXBoJcMLNweWtcykT_lyz_5vxEbN4YxUDUQRxlZsd1PZ_P_Jg5d33Fu6rBoCdSoQAvD_BwE
7. KEYSTONE. Режим доступу: <https://www.mba-magistratura.com/master/%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BC-%D1%82%D0%B0-%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%B1%D1%96%D0%B7%D0%BD%D0%B5%D1%81%D1%84%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%86>
8. VATEL. Режим доступу: <https://www.vatel.mx/>
9. AIM Hotel and Tourism Management Academy Paris. Режим доступу: <https://www.aim.fr/>
10. ОсвітаПоль. Режим доступу: https://www.osvitapol.info/navchannya-v-polskyh-tehnikumah-ta-litseyah?gad_source=1&gclid=CjwKCAiAibeuBhAAEiwAiXBoJL93yakWjKda3tpHTHFdrDB5RJx3AtNMuZDYS8Cn0n4DP8U-yBpqjRoCcfqQAvD_BwE#tabs-1
11. Освіта без кордонів. Режим доступу: <https://proekt-obk.com/service/serednya-osvita-u-polshi#:~:text=%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%96%20%D0%BB%D1%96%D1%86%D0%B5%D1%97%20%D1%82%D0%B0%20%D1%82%D0%>
12. Вища школа готельного господарства та гастрономії (WSHiG). Режим доступу: <https://www.wshig.pl/>
13. Вища школа туризму та готельного бізнесу у Гданську. Режим доступу: <https://wstih.pl/>
14. Університет туризму та готельного бізнесу (Варшавська школа туризму та готельного господарства) Вістула. Режим доступу: <https://vistulahospitality.edu.pl/>

References:

1. Polchaninova, I. L. (2017). Mizhnarodni standarty obsluhovuvannia v zasobakh rozmishchennia [International standards of service in accommodation facilities]. Kharkiv: KhNUMH im. O. M. Beketova. Retrieved from https://eprints.kname.edu.ua/44807/1/2016_216%D0%9A%D0%9B-%D0%9C%D0%A1%D0%9E%D0%97%D0%A0.pdf [in Ukrainian].
2. Les Roches. Retrieved from https://info.lesroches.edu/all-programs-ppc-page-en-v1?cq_plac=&cq_net=g&cq_pos=&cq_med=&cq_plt=gp&account=Regional&utm [in English].
3. Vatel. Retrieved from https://www.vatel.ch/hotel-management-school-switzerland/?utm_source=google_ads_ch&utm_medium=search&utm_campaign=comparatif_en&utm_term=ecole%20hoteli%C3%A8re%20lausanne&utm_campaign [in English].

4. Glion. Retrieved from https://info.glion.edu/glion-all-programs-en?cq_plac=&cq_net=g&cq_pos=&cq_med=&cq_plt=gp&account=Regional&utm [in English]
5. Osvita za kordonom [Education abroad]. Retrieved from https://osvita.ua/abroad/higher_school/horeca/list/20/ [in Ukrainian].
6. Chomu studenty obyraiut Frantsiiu? [Why students choose France] Retrieved from https://www.europe-apriori.com.ua/france/?gad_source=1&gclid=CjwKCAiAibeuBhAAEiwAiXBoJCMlnweWtcyKt_lyz_5vxEbN4YxUDUQRxlZsd1PZ_P_Jg5d33Fu6rBoCdSoQAvD_BwE [in Ukrainian].
7. KEYSTONE. Retrieved from <https://www.mba-magistratura.com/master/%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BC-%D1%82%D0%B0-%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%B1%D1%96%D0%B7%D0%BD%D0%B5%D1%81/%D1%84%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%86> [in English]
8. VATEL. Retrieved from <https://www.vatel.mx/> [in English].
9. AIM Hotel and Tourism Management Academy Paris. Retrieved from <https://www.aim.fr/> [in English].
10. OsvitaPol [EducationPol]. Retrieved from https://www.osvitapol.info/navchannya-v-polskyh-tehnikumah-ta-litseyah?gad_source=1&gclid=CjwKCAiAibeuBhAAEiwAiXBoJL93yakWjKda3tpHTHFdrDB5RJx3AtNMuZDYS8Cn0n4DP8U-yBpqjRoCcfcgQAvD_BwE#tabs-1 [in Ukrainian].
11. Osvita bez kordoniv [Education without borders]. Retrieved from <https://proekt-obk.com/service/serednya-osvita-u-polshi#:~:text=%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%96%20%D0%BB%D1%96%D1%86%D0%B5%D1%97%20%D1%82%D0%B0%20%D1%82%D0%> [in Ukrainian].
12. Vyshcha shkola hotelnoho hospodarstva ta hastronomii (WSHiG) [Higher School of Hotel Management and Gastronomy (WSHiG)]. Retrieved from <https://www.wshig.pl/> [in Ukrainian].
13. Vyshcha shkola turyzmu ta hotelnoho biznesu u Hdansku [Higher School of Tourism and Hotel Business in Gdańsk]. Retrieved from <https://wstih.pl/> [in Ukrainian].
14. Uniwersytet turyzmu ta hotelnoho biznesu [University of Tourism and Hospitality Business]. Retrieved from <https://vistulahospitality.edu.pl/> [in Ukrainian].



УДК 378.018.43:811]-057.36:355.23(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1069-1082](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1069-1082)

Осадчук Наталія Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Житомирський військовий інститут імені С. П. Корольова, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-7584-0587>

Закрасіна Галина Володимирівна викладач, кафедра іноземних мов, Житомирський військовий інститут ім. С. П. Корольова, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-1899-8396>

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВОЄННИХ РЕАЛІЙ

Анотація. Проведення дистанційної викладацької діяльності в Україні не є новим рішенням, оскільки ця система була впроваджена задовго до війни і має відпрацьовану інфраструктуру. Втім, в контексті повномасштабної війни, було потрібно шукати нові рішення, зокрема більш потужні дистанційні платформи. Звичайно, існує низка популярних платформ (Zoom, Moodle, Discord, Google Classroom), де можливо працювати з автентичними матеріалами. Ці платформи активно й ефективно використовуються в українській системі освіти. Звичайно, дистанційне навчання може подеколи демотивувати здобувачів освіти. З огляду на це, представлена робота має на меті дослідити практичні можливості, які пропонують платформи для дистанційного навчання як альтернативного навчального інструменту до традиційного викладання англійської мови (військово-спеціальний курс). Дослідження спрямоване на вивчення труднощів, які постають перед науково-педагогічними працівниками закладів вищої військової освіти у використанні таких інструментів.

Робота також має на меті довести гіпотезу про те, що активне використання усіх можливостей, які пропонують платформи дистанційного навчання на заняттях з англійської мови, сприяє позитивному імпліцитному засвоєнню матеріалу. У цій розвідці проведено аналіз поняття дистанційного навчання, інструментів навчання і описано дві платформи, які успішно використовуються для підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України на заняттях з англійської мови (військово-спеціальний курс). Визначені основні



критерії вибору дистанційної платформи і проблемні аспекти, які впливають на їх вибір (технічний доступ до навчання, часові обмеження, технічні можливості, необхідність індивідуальної взаємодії між викладачами та курсантами). У висновках наголошено на доцільності одночасного використання дистанційних платформ Google Meet і Microsoft Teams, оскільки такий підхід дає змогу ефективно залучати всіх курсантів до освітнього процесу (як синхронно, так і асинхронно) і враховувати їхні індивідуальні потреби, пов'язані з війною.

Ключові слова: англійська мова, дистанційне навчання, синхронне та асинхронне навчання, платформи дистанційного навчання, індивідуальні потреби.

Osadchuk Nataliia Petrivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Korolov Zhytomyr Military Institute, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-7584-0587>

Zakrasina Halyna Volodymyrivna Teacher of the Department of Foreign Languages, Korolov Zhytomyr Military Institute, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-1899-8396>

DISTANCE EDUCATION AND TRAINING OF PROSPECTIVE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN THE CONTEXT OF WAR REALITIES

Abstract. Conducting distance teaching activities in Ukraine is not a new solution, as this system was implemented long before the war and has a well-established infrastructure. However, in the context of full-scale war, new solutions had to be sought, including more powerful distance learning platforms. Of course, there are popular platforms (Zoom, Moodle, Discord, Google Classroom) where it is possible to work with authentic materials. These platforms are actively and effectively used in the Ukrainian education system. Of course, distance learning can sometimes demotivate students. In view of this, the presented work aims to investigate the practical possibilities offered by distance learning platforms as an alternative educational tool for traditional teaching of English (Military and Special Course). The research is aimed at studying the difficulties that teachers face in using educational tools. The work also aims to prove the working hypothesis that the active use of all the possibilities offered by distance learning platforms in English language classes as an educational tool leads to positive implicit material assimilation.



This paper analyzes the concept of distance learning, and teaching tools, and describes two platforms that are successfully used for prospective officers of the Armed Forces of Ukraine in English language classes. The main criteria for choosing a distance learning platform and problematic aspects that influence their choice (technical access to learning, time constraints, technical capabilities, and the need for individual interaction between teachers and cadets) are defined. The conclusions emphasize the expediency of simultaneous use of remote platforms Google Meet and Microsoft Teams, as this approach allows for the effective inclusion of all cadets in the educational process (both synchronously and asynchronously) and takes into account their individual needs related to the war.

Keywords: English language, distance education and training, synchronous and asynchronous learning, distance learning platforms, individual needs.

Постановка проблеми. Володіння іноземними мовами особовим складом у системі Міністерства оборони України, зокрема офіцерами-випускниками закладів вищої військової освіти, є важливим фактором реформування та розвитку Збройних Сил України, впровадження євроатлантичних стандартів, участі у багатонаціональних операціях, навчаннях, інших заходах міжнародного співробітництва [14, с. 273], що сприяє підвищенню обороноздатності нашої країни. В умовах повномасштабної війни, завдяки творчому підходу українських викладачів, навчання продовжується навіть у нових реаліях, коли фізична присутність в аудиторії неможлива. Заняття проводяться за індивідуальними методиками, використовуючи всі доступні ресурси та досвід педагогів. Система освіти оновлюється та розвивається, залучаючи різні методи навчання, такі як офлайн, онлайн, гібридні й індивідуальні форми. Для досягнення успіху в умовах воєнних реалій використовуються інформаційні ресурси, технології та дослідження, що дають змогу ефективно реагувати на складні виклики і забезпечувати якісну, сучасну й доступну освіту. Незважаючи на складні умови та труднощі, українські освітяни мають сильну мотивацію та зобов'язання перед своїми здобувачами освіти та країною, щоб забезпечити функціонування освіти й надати молодому поколінню необхідні знання та навички для подальшого життя та підвищення обороноздатності країни. Протягом останніх двох років відбулися значні зміни в освітньому процесі закладів вищої військової освіти, зокрема поширення онлайн-платформ, збільшення складності обміну інформацією та розробки нових освітніх ресурсів. Українські педагоги успішно

освоюють такий різноманітний інформаційний простір, забезпечуючи якісну освіту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині дистанційні платформи широко застосовуються на різних рівнях освіти. Завдяки цьому учні, студенти (курсанти) можуть навчатися, користуючись віддаленими ресурсами для досягнення освітніх цілей [1, с. 620]. Такі платформи можуть використовуватися окремо або інтегруватися в змішані навчальні програми. Вони підтримують індивідуальний або спільний процес навчання, надають доступ до різноманітних ресурсів та обговорень на актуальні освітні теми, а також засоби для комунікації між вчителями, учнями, репетиторами і навіть батьками [2, 4]. Використання платформ дистанційного навчання може мати багато переваг у програмах університетської та післядипломної освіти [3]. У дотичних дослідженнях учені звертають увагу на значимість дистанційного підходу до дидактики, який пов'язаний з вивченням роботи викладачів у цифровому контексті [5]. І. Краснощок описує власні спостереження в рамках концептуального закріплення інформаційної практики у поєднанні з розумінням використання інформації як різних емпіричних проявів цієї практики [6, с. 146]. У цьому ракурсі Р. Лоран, Д. Вольфрейдаз, П. Дессус формалізують інформаційну практику як спосіб, у якому використовуються різноманітні пристрої, джерела, інструменти та когнітивні навички для ефективної мобілізації виробництва, дослідження й обробки інформації [7].

Таке визначення широко використовується в дослідженнях, присвячених інформатизації освіти, наголошуючи на ключовій ролі педагога [8]. Протягом десятиліть дослідження, що стосуються дистанційної освіти та використання інформаційних технологій, змінювали свої концепції залежно від технологічного розвитку й геополітичної ситуації [9]. Це дослідження ставить за мету узагальнити розуміння дистанційної освіти. Практики у сфері освіти повинні постійно трансформуватися та розвиватися в рамках виконання професійних, а також індивідуальних і колективних завдань [10, с. 204]. У цьому плані платформи дистанційного навчання є рятівними. Вони зазнали експоненціального зростання за останні роки [11]. В умовах війни майже всі заклади вищої освіти оперативно перейшли на такі платформи, як Moodle, Google Meet, Microsoft Teams, Cisco Webex або Zoom. Проте дослідження свідчать, що поряд з імплементацією дистанційного навчання, вищі навчальні заклади стикаються з різними проблемами (стосовно фізичного та психологічного здоров'я здобувачів освіти і науково-педагогічних працівників, надзвичайно стресових



ситуацій, індивідуальних труднощів у сприйнятті матеріалу у віртуальному середовищі) [12]. Навчальні онлайн-платформи постійно вдосконалюються завдяки розвитку цифрових технологій. Простота використання та доступність є двома головними їхніми перевагами. Загалом такий інструмент демократизує доступ до знань і сприяє гармонійному розвитку навичок. Використання платформ дистанційного навчання може бути актуальним як у професійній сфері, так і для особистого розвитку.

Мета статті – довести ефективність дистанційного навчання іноземній мові (англійській), а також виявити специфіку й особливості такого навчання у воєнних умовах. Стаття ставить за мету також розглянути переваги й недоліки дистанційної освіти для майбутніх офіцерів Збройних Сил України і запропонувати можливі шляхи оптимізації та поліпшення процесу їх навчання.

Виклад основного матеріалу. Дистанційна освіта є важливим інструментом у навчанні майбутніх офіцерів Збройних Сил України, особливо на заняттях з іноземної мови в умовах воєнних реалій. Вона дає змогу курсантам отримувати якісну освіту, а також забезпечує гнучкість у навчальному процесі.

Отже, аналізуючи тему освітніх ресурсів в умовах дистанційного навчання, необхідно розглянути їх у професійній практиці педагогів. Існує велика кількість унікальних ресурсів, які можна застосовувати при плануванні роботи, що передбачає використання інформаційних практик педагогів. На перетині комунікаційних і навчальних питань, теоретичні дослідження зазвичай акцентовані на інформаційних і комунікаційних аспектах, а також на навчальному контексті. Ця розвідка стосується процесів дослідження, виявлення джерел і обробки інформації, водночас вона нерозривно пов'язана з питаннями професійної ідентифікації педагога і освітнім процесом. Саме в цьому контексті, крім опису використання, дослідження допомагає визначити межі культури викладання з використанням освітніх ресурсів. Дистанційна освіта дає змогу зосередити увагу на специфічних потребах майбутніх офіцерів. На заняттях з англійської мови, в умовах воєнних реалій, курсантам можна надати доступ до спеціалізованих матеріалів, які стосуються військової термінології та комунікаційних стратегій, необхідних для успішної служби. Використання інформаційних ресурсів формує знання щодо майстерності володіння інформацією та ставлення до неї, що лежить в основі професійного самовизначення. Взагалі, питання про місце освітніх ресурсів в освітніх практиках є досить специфічним через їх ієрархічний характер [13].

В умовах війни інформаційні освітні ресурси виявили свою цінність, оскільки вони вціліли навіть після фізичного знищення закладів освіти. Також дистанційне навчання уможливило використання новітніх технологій, таких як відеоконференції та веб-семінари, для забезпечення ефективного спілкування й інтерактивного навчання. Це допомагає курсантам отримувати особистий зв'язок з викладачами та спілкуватися з однокурсниками, незважаючи на фізичну віддаленість.

Інформаційні ресурси (платформи для онлайн-освіти, державні цифрові майданчики, системи навчання без кордонів, віддалені платформи для спілкування) використовуються для навчання і мають швидке впровадження. Цифрові освітні програми та їх розвиток, а також рівень мотивації сприяють мобілізації всіх систем освіти України.

Загалом дистанційна освіта має великий потенціал у навчанні майбутніх офіцерів Збройних Сил України на заняттях з іноземної мови в умовах воєнних реалій. Вона дає змогу курсантам отримувати якісну освіту, зосереджуватися на специфічних потребах і використовувати новітні технології для ефективного навчання. Дистанційна освіта забезпечує курсантам можливість учитися у власному темпі та у зручний для них час, не прив'язуючись до розкладу, місця або викладача. Вона також забезпечує гнучкість навчання, що особливо важливо для слухачів заочної форми навчання, які можуть перебувати в умовах постійного пересування, відряджень або активних бойових дій.

Використання новітніх технологій, таких як відеоконференції, електронні підручники, інтерактивні вправи та ігри, також забезпечує більш ефективне навчання. Курсанти мають можливість спілкуватися з викладачами й одногрупниками через онлайн-платформи, що сприяє активній взаємодії та обміну думками.

Також дистанційна освіта дає змогу курсантам зосередитися на специфічних потребах, пов'язаних із воєнною та міжкультурною комунікацією. Вона може охоплювати спеціальні модулі, які допоможуть курсантам зрозуміти особливості вживання іноземної мови у воєнному контексті, зокрема у командуванні, веденні переговорів або в публічних виступах. Це сприяє покращенню комунікативних навичок і підвищенню професійного рівня офіцерів Збройних Сил України для забезпечення взаємосумісності з арміями держав-членів НАТО, що безпосередньо впливає на обороноздатність держави, її подальший розвиток [14, с. 273].

Для навчання майбутніх офіцерів Збройних Сил України на заняттях з іноземної мови широко використовується цифрова платформа Moodle. Вона спрямована на співпрацю в наповненні ресурсу та має



сильний соціальний аспект, пов'язаний з досвідом педагога та інших учасників навчального процесу [8]. Отже, наголошуємо на важливості особистісного підходу до роботи з інформаційними ресурсами (якщо немає вже розробленої онлайн платформи) та дотриманні рекомендацій колег щодо змісту ресурсів, які були перевірені та розроблені згідно з навчальною програмою.

Велике значення має вибір платформи для дистанційного навчання. Він залежить від надійності ресурсів і можливості їх перевірки чи схвалення керівництвом закладу вищої освіти. Оцінка адекватності враховує інституційні обмеження та індивідуальні професійні практики. Для багатьох українських закладів вищої освіти інституційний характер ресурсу є вирішальним, особливо в умовах фізичного знищення.

Вибір навчального ресурсу викладачами залежить від їхніх уявлень про дисципліну, професію та маргінальної інтерпретації навчального плану, який вони узгоджують. Наприклад, один викладач може бачити дисципліну як сукупність теоретичних знань, які слухачі повинні освоїти. У такому випадку він буде шукати навчальні ресурси, які надають достатньо велику кількість теоретичного матеріалу.

Інший викладач може бачити дисципліну як можливість для розвитку практичних навичок слухачів. У такому випадку він буде шукати навчальні ресурси, які надають багато можливостей для виконання практичних завдань і розв'язання реальних проблем.

Також викладач може мати маргінальну інтерпретацію навчального плану, тобто він може бачити його як засіб для досягнення своїх особистих цілей або може вважати, що в навчальному плані недостатньо уваги приділяється певним аспектам дисципліни.

Отже, викладачі обирають навчальні ресурси, які відповідають їхнім уявленням про дисципліну, професію та навчальний план.

Важливість англійської мови в українських збройних силах стала вирішальною і фундаментальною. Англійська мова (військово-спеціальний курс) – це спеціалізований курс, розроблений для військовослужбовців, який передбачає викладання конкретної тематичної лексики й термінології. Для дистанційного викладання англійської мови майбутнім офіцерам ЗСУ використовується багато інструментів і методик, особлива увага приділяється освітнім платформам. Перелічимо стандарти освітньої платформи для дистанційного викладання англійської мови та її можливості для навчання майбутніх офіцерів Збройних Сил України (табл. 1):

Таблиця 1

Стандарти освітньої платформи та їх можливості

Стандарти	Можливості
Доступність дистанційної освіти	Необмежений доступ до технічних ресурсів розкриває нові можливості.
Зміна методів навчання	Кардинальні зміни у навчальних програмах і планах.
Нові навички навчання	Формування нових навичок, які уможливають швидке реагування майбутніх офіцерів у критичних ситуаціях.
Безперервне навчання	Безперервне підвищення кваліфікації.
Введення в освіту нових освітніх стартапів	Доступ до презентації матеріалів з YouTube, Moodle, блогів тощо.
Освітні технології	Вміння використовувати новітні освітні технології як норма сучасності

Джерело: власна розробка авторів

Основними критеріями вибору освітньої платформи для майбутніх офіцерів ЗСУ є умови й можливості технічного доступу до навчання, індивідуальної взаємодії викладачів і курсантів, часові рамки. У контексті занять з військової та спеціальної англійської термінології, активно використовуються дистанційні платформи Google Meet і Microsoft Teams. Це поєднання допомагає ефективно включати всіх курсантів у навчальний процес, враховуючи їхні індивідуальні потреби як синхронно, так і асинхронно.

Google Meet створює гнучкі навчальні рішення, які дають змогу отримати доступ до інформації з різних типів ПК, а також створювати матеріали в різноманітних ситуаціях. Майбутні офіцери ЗСУ можуть вільно користуватися хмарою. Ця платформа не є нейтральною з погляду типу соціалізації.

Однією з переваг, що надає безкоштовна послуга від Google у «G Suite», є її спрямованість на розвиток онлайн-навчання і покращення співпраці та комунікації, що робить процес навчання ефективнішим і продуктивнішим. Google Meet, що так само є безкоштовною



платформою, славиться своєю надійністю і безпекою в контексті електронного навчання. Ця платформа широко використовується викладачами англійської мови, оскільки вона дозволяє надавати студентам миттєвий зворотний зв'язок і відстежувати їхній прогрес. Крім того, Google Meet інтегрує в себе такі інструменти, як Google Документи, Таблиці, Слайди, Gmail і Календар, щоб надати повну платформу для управління спілкуванням між викладачами та курсантами.

Майбутніх офіцерів ЗСУ можуть запросити на заняття за допомогою особистого коду або автоматично додати до групи через електронну пошту. Викладачі використовують систему Google для створення, поширення тематичних матеріалів і завдань та оцінювання робіт і знань курсантів. Кожна група курсантів має власну папку на Google Drive, куди вони можуть надсилати виконані завдання для перевірки викладачем. Терміни й теми можуть бути додані до Google календаря і розподілені за категоріями або підтемами. Викладачі мають можливість контролювати прогрес кожного курсанта, переглядаючи історію документів, і після перевірки надати зворотний зв'язок разом з коментарями й оцінками. Також для зручного доступу існує мобільний додаток Google Meet.

Щодо Microsoft Teams, ця платформа є частиною Microsoft 365 та надає широкі можливості для проведення цифрових навчальних і робочих заходів. Одна з основних переваг використання Microsoft Teams полягає в тому, що ви можете підключатися до неї з будь-якого пристрою, використовуючи веб-сторінку або спеціальну програму, не дивлячись на те, є ви учасником організації чи ні. Ця платформа також дає змогу проводити анкетування у дистанційному форматі. Анкетування може створюватися самою системою, і учасники чату можуть вибрати свою відповідь. Варто зазначити, що після вибору відповіді її неможливо змінити. Автор анкетування може переглядати результати, але не бачить, хто саме і що відповів. Крім того, для створення анкети можна використати Microsoft Forms.

Для обрання такого міксованого формату роботи в рамках викладання англійської мови для майбутніх офіцерів ЗСУ, педагоги враховували організацію та тривалість занять, а також потреби курсантів, які з різних причин не можуть брати участь у синхронних заняттях. У таких випадках необхідно використовувати індивідуальний підхід та інший спосіб комунікації, такий як асинхронний матеріал (відео, записані лекції) для можливості проходження кінцевого тестування.

Платформа Google Meet ідеальна для проведення занять з англійської мови в синхронному режимі. За її допомогою викладач вписується у часові рамки стандартного дистанційного заняття. Водночас для виконання завдань в асинхронному форматі зручніше працювати з платформою Microsoft Teams. Ці платформи дають змогу створювати і розповсюджувати завдання, виставляти оцінки, коментувати роботи курсантів, спілкуватися у групах чи приватно. Вони також підтримують можливість завантаження та обміну документами, створення віртуальної дошки для спільної роботи над проектами тощо. Кожна з цих платформ має свої особливості, тому вибір залежить від потреб викладача (таблиця 2):

Таблиця 2

Організація дистанційного заняття з англійської мови в Google Meet в синхронному режимі

Часові межі	Вид роботи	Тип виконання
15 хв.	Виконання тестів	Контрольне тестування з Microsoft Forms.
15 хв.	Робота у письмовому форматі	Асинхронна робота над письмом на PC в Microsoft Word.
15 хв.	Самостійне опрацювання нової лексики	Асинхронна робота з виведенням лексики на екран (слайд в Google Meet).
20 хв.	Інтерактивна робота над словником	Синхронне обговорення. Підсумки.
15 хв.	Самостійне виконання (вір, есе)	Асинхронне опрацювання за зразком.
10 хв.	Усне відтворення написаного та обговорення.	Підсумовування заняття, оцінювання.

Джерело: власна розробка авторів

В умовах воєнних реалій виявилось можливим змінити підходи до освіти та використання інноваційних технологій, зокрема цифрових, дистанційних і педагогічних, а також переглянути цілі освіти та способи використання оновленого підходу для створення інструментів дистанційного навчання. Майбутні офіцери ЗСУ відзначають значні



позитивні зміни у використанні платформ дистанційного навчання в середовищі закладу вищої військової освіти під час воєнних дій, порівняно з періодом пандемії COVID-19, що дає надію на подальше вдосконалення освітнього процесу.

Отже, поєднання платформ може забезпечити більше можливостей для викладачів і курсантів. Google Meet відзначається своєю простотою використання та зручним інтерфейсом, що сприяє легкому проведенню відеоконференцій і спільній роботі над документами в реальному часі. Додавши до цього Google Classroom, ця платформа стає ідеальним інструментом для онлайн-навчання. Google Classroom дає змогу викладачам створювати й організовувати заняття, давати завдання та спілкуватися з курсантами. Усі матеріали та завдання зберігаються в одному місці, що спрощує здобувачам освіти доступ до них.

До того, Google Meet вбудований у Google Classroom, тож викладачі можуть легко запрошувати здобувачів освіти на відеоконференції прямо в класній кімнаті. Це зручно й ефективно, особливо для малих і цілісних груп.

Таке поєднання платформ дає можливість науково-педагогічним працівникам і здобувачам освіти безпроблемно комунікувати, спілкуватися і спільно працювати над завданнями, що максимально зближує онлайн-навчання з традиційним класним навчанням. Відеоконференції стають більш інтерактивними й особистісними, а спільна робота над матеріалами стає більш ефективною.

У планах Google також додавання нових функцій і поліпшення інтерфейсу для більшої зручності користувачів. Microsoft Teams, з іншого боку, дає змогу створювати віртуальні класні кімнати, де курсанти можуть легко спілкуватися, обмінюватися матеріалами та виконувати спільні завдання. Ба більше, у Teams є інтегрований набір інструментів для колаборативної роботи, таких як віртуальна дошка, розподілення завдань і спільне редагування документів.

Інтеграція Google Meet та Microsoft Teams у навчальні програми може допомогти забезпечити безперешкодне переключення між різними форматами навчання та взаємодії, забезпечуючи відкрите навчання і доступ до різноманітних інструментів. Це також забезпечить викладачам можливість використовувати найкращі ресурси кожної платформи, забезпечуючи більш ефективно та зручне навчання для курсантів.

Висновки. Отже, проведений аналіз свідчить про необхідність одночасно використовувати Google Meet та Microsoft Teams, а також потребу їх інтегрування у навчальні програми, оскільки воєнний і післявоєнний період вимагають суттєвих змін у вищій освіті, які мають

забезпечити їй не лише виживання, а й розвиток. Погляди в цьому напрямі вказують на необхідність створення дружнього освітнього середовища та використання додатків і навчальних платформ, а також проведення інституційних та освітніх реформ, що сприяють розвитку навчальних програм. Ці перспективи потребують ширшого обсягу змін, а також охоплюють інституційні й освітні реформи, що сприяють розвитку навчальних програм.

Література:

1. Burde D., Kapit A., Wahl R. L., Guven O., Skarpeteig M. I. Education in emergencies: A review of theory and research. *Review of Educational Research*. 2017. No. 87 (3). P.619–658. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654316671>
2. Cole D. R. The designation of a deleuzian philosophy for environmental education and its consequences. *Australian Journal of Environmental Education*. 2019. No. 35(3). P. 173–182. DOI: <https://doi.org/10.1017/ae.2019.16>
3. Kulichenko A., Shramko R., Rakhno M., Polyezhayev Y. Resistencia educativa bidimensional en el establecimiento educativo terciario moderno de Ucrania. *Apuntes Universitarios*. 2022. Vol. 13 (1). P. 474–493. DOI: <https://doi.org/10.17162/au.v13i1.1351>
4. Dobiesz V. A., Schwid M., Dias R. D., Aiwonodagbon B., Tayeb B., Fricke A., Erickson, T. B. Maintaining Health Professional Education During War: A Scoping Review. *Medical Education*. 2022. Vol. 56 (8). P. 793–804. DOI: <https://doi.org/10.1111/medu.14808>
5. Laurent R., Dessus P., Vaufreydaz D. Design spatial sociotechnique. Le rôle des classes sensibles au contexte. Distances et médiations des savoirs. *Distance and Mediation of Knowledge*. 2020. No. 30. DOI: <https://doi.org/10.4000/dms.5228>
6. Краснощок І. П. Формування лідерських якостей студентів як завдання виховної діяльності куратора студентської групи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка*. 2021. Вип. 194. С. 144–150. URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/802/733>
7. Laurent R., Vaufreydaz D., Dessus P. Ethical teaching analytics in a Context-Aware Classroom: A manifesto. *ERCIM News*. 2020. Vol. 120. P. 39–40. URL: <https://hal.science/hal-02438020/document>
8. Hodges C. B., Moore S., Lockee B. B., Trust T., Bond M. A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *ResearchGate*. 2020. URL: https://www.researchgate.net/publication/340535196_The_Difference_Between_Emergency_Remote_Teaching_and_Online_Learning
9. Machusky J. A., Herbert-Berger K. G. Understanding online learning infrastructure in US K-12 schools: A review of challenges and emerging trends. *International Journal of Educational Research*. 2021. Vol. 114. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101993>
10. Qizi S. Z. M. Pedagogical Mechanisms of The Formation of The Social Outlook of Future Teachers in The Context of The Informatization Of Education. *The American Journal of Applied sciences*. 2021. No. 3 (04). P. 203–207. DOI: <https://doi.org/10.37547/tajas/Volume03Issue04-28>
11. Palvia S., Aeron P., Gupta P., Mahapatra D., Parida R., Rosner R., Sindhi S. Online education: Worldwide status, challenges, trends, and implications. *Journal of Global Information Technology Management*. 2018. No. 21 (4). P. 233–241. <https://doi.org/10.1080/1097198X.2018.1542262>



12. Rajab K. D. The effectiveness and potential of E-learning in war zones: An empirical comparison of face-to-face and online education in Saudi Arabia. *IEEE Access*. 2019. Vol. 6. 6783-6794. DOI: <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2018.2800164>

13. Ricard M., Zachariou A., Burgos D. Digital education, information and communication technology, and education for sustainable development. In *Radical solutions and eLearning*. Springer, Singapore. 2020. P. 27–39.. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-15-4952-6_2

14. Осадчук Н. Іншомовна підготовка майбутніх офіцерів у контексті воєнних реалій. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: матеріали XXXI Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В. Жукової, Є.О. Романенка*. м. Рим (Італія): ГО «ВАДНД», 07 квітня 2023 р. С. 273-277.

References:

1. Burde, D., Kapit, A., Wahl, R. L., Guven, O., & Skarpeteig, M. I. (2017). Education in emergencies: A review of theory and research. *Review of Educational Research*, 87(3), 619–658. <https://doi.org/10.3102/0034654316671>

2. Cole, D. R. (2019). The designation of a deleuzian philosophy for environmental education and its consequences. *Australian Journal of Environmental Education*, 35(3), 173–182. <https://doi.org/10.1017/ae.2019.16>

3. Kulichenko A., Shramko R., Rakhno M., Polyezhayev Y. Resistencia educativa bidimensional en el establecimiento educativo terciario moderno de Ucrania. *Apuntes Universitarios*, 2022. 13(1), P. 474–493. <https://doi.org/10.17162/au.v13i1.1351>

4. Dobiesz, V. A., Schwid, M., Dias, R. D., Aiwonodagbon, B., Tayeb, B., Fricke, A., ... & Erickson, T. B. (2022). Maintaining Health Professional Education During War: A Scoping Review. *Medical Education*. Vol. 56 (8), P. 793–804. <https://doi.org/10.1111/medu.14808>

5. Laurent, R., Dessus, P., & Vaufreydaz, D. (2020). Design spatial sociotechnique. Le rôle des classes sensibles au contexte. Distances et médiations des savoirs. *Distance and Mediation of Knowledge*, (30). <https://doi.org/10.4000/dms.5228>

6. Краснощок І. П. (2021) Формування лідерських якостей студентів як завдання виховної діяльності куратора студентської групи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка*. Випуск 194, С. 144–150. <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/802/733>

7. Laurent, R., Vaufreydaz, D., & Dessus, P. (2020). Ethical teaching analytics in a Context-Aware Classroom: A manifesto. *ERCIM News*, (120), 39–40. <https://hal.science/hal-02438020/document>

8. Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., & Bond, M. A. (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. https://www.researchgate.net/publication/340535196_The_Difference_Between_Emergency_Remote_Teaching_and_Online_Learning

9. Machusky, J. A., & Herbert-Berger, K. G. (2022). Understanding online learning infrastructure in US K-12 schools: A review of challenges and emerging trends. *International Journal of Educational Research*, 114. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101993>

10. Qizi, S. Z. M. (2021). Pedagogical Mechanisms of The Formation of The Social Outlook of Future Teachers in The Context of The Informatization Of Education. *The American Journal of Applied sciences*, 3(04), 203–207. <https://doi.org/10.37547/tajas/Volume03Issue04-28>



11. Palvia, S., Aeron, P., Gupta, P., Mahapatra, D., Parida, R., Rosner, R., & Sindhi, S. (2018). Online education: Worldwide status, challenges, trends, and implications. *Journal of Global Information Technology Management*, 21(4), 233–241. <https://doi.org/10.1080/1097198X.2018.1542262>
12. Rajab, K. D. (2018). The effectiveness and potential of E-learning in war zones: An empirical comparison of face-to-face and online education in Saudi Arabia. *IEEE Access*, 6, 6783-6794. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2018.2800164>
13. Ricard, M., Zachariou, A., & Burgos, D. (2020). Digital education, information and communication technology, and education for sustainable development. In *Radical solutions and eLearning* (pp. 27–39). Springer, Singapore. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-15-4952-6_2
14. Osadchuk, N. (2023). Inshomovna pidhotovka maibutnikh ofitseriv u konteksti voiennykh realii [Foreign language training of future officers in the context of military realities]. *Suchasni aspekty modernizatsii nauky: stan, problemy, tendentsii rozvytku - Modern aspects of science modernization: state, problems, development trends: materials of the XXXI International Scientific and Practical Conference / edited by I.V. Zhukova, E.O. Romanenko. Rome (Italy): NGO "VADND", April 07, 2023. pp. 273–277.*



УДК 378.147:7.012-051

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1083-1096](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1083-1096)

Петрова Інна Володимирівна докторка історичних наук, професорка кафедри графічного дизайну, проректорка з науково-педагогічної діяльності КДАДПМД ім. М. Бойчука, <https://orcid.org/0000-0001-9095-1931>

ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ЗАРУБІЖНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Анотація. У даній публікації проведено аналіз історії та розвитку дизайн-освіти з урахуванням філософського принципу, що дизайн сприяє піднесенню особистості на новий рівень існування. Виявлено, що дизайн-освіта є ключовим елементом національної ідентичності у багатьох країнах світу. Особлива увага приділяється дизайн-освіті у Фінляндії, де дизайн, архітектура і мистецтво завжди мали важливе значення як чинник покращення якості життя та збільшення добробуту населення. Чим вища естетична та художня цінність дизайну оточуючого середовища, тим більше його вплив на функціональність та духовне збагачення особистості.

У публікації ми проаналізували науково-культурні тенденції у сфері предметно-розвивального середовища. Важливо зазначити, що культурні форми, якими фіксуються результати взаємодії людини з оточуючим середовищем, відображають вплив глибинних психологічних механізмів та відображають цю взаємодію у предметах. Організація життєдіяльності народу та окремої особистості завжди мала емоційний компонент, що забезпечував цілісний спосіб реагування на ситуації. Дизайн сприяє оптимізації зв'язку людини з оточуючим середовищем, тоді як саме це середовище впливає на характер, звички та смаки людини. Структура художньої мови архітектурного мистецтва полягає у взаємозв'язку пластичних елементів, які формують художній образ. У декоративно-прикладному мистецтві, дизайні та архітектурі, архітектурний зв'язок елементів образу незалежний від їхньої функціональної призначеності і може бути головним або єдиним засобом виразності. Розв'язанню проблем якісної професійної підготовки цієї категорії фахівців сприятиме створення національних дизайнерських шкіл в межах динамічної системи дизайн-освіти в Україні. Незважаючи на відмінності між культурами розвинених країн

та України, а також традиціями закордонних і вітчизняних дизайнерських шкіл, зарубіжний досвід заслуговує уважного вивчення з метою застосування в теорії і практиці української дизайнерської освіти та дизайну взагалі.

Ключові слова: підготовка майбутніх фахівців з дизайну, методологічні підходи, професійна діяльність, дизайнерська освіта, технології в дизайні.

Petrova Inna Volodymyrivna Doctor of historical sciences, professor of the department of graphic design, vice-rector for scientific and pedagogical activities of KDADPMD named after M. Boychuk, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-9095-1931>

EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE DESIGNERS IN FOREIGN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. This publication analyzes the history and development of design education, taking into account the philosophical principle that design contributes to the elevation of the individual to a new level of existence. Design education has been found to be a key element of national identity in many countries of the world. Special attention is paid to design education in Finland, where design, architecture and art have always been important as a factor in improving the quality of life and increasing the well-being of the population. The higher the aesthetic and artistic value of the design of the surrounding environment, the greater its influence on the functionality and spiritual enrichment of the individual.

In the publication, we analyzed scientific and cultural trends in the field of subject-development environment. It is important to note that cultural forms, which record the results of human interaction with the environment, reflect the influence of deep psychological mechanisms and reflect this interaction in objects. The organization of life activities of the people and individual individuals has always had an emotional component, which provided a holistic way of responding to situations. Design helps to optimize a person's connection with the environment, while this environment itself influences the character, habits and tastes of a person. The structure of the artistic language of architectural art consists in the interconnection of plastic elements that form an artistic image. In decorative and applied arts, design and architecture, the architectural connection of image elements is independent of their functional purpose and can be the main or only means of expression. The creation of national design schools within the dynamic



system of design education in Ukraine will contribute to solving the problems of quality professional training of this category of specialists. Despite the differences between the cultures of developed countries and Ukraine, as well as the traditions of foreign and domestic design schools, foreign experience deserves careful study in order to apply it to the theory and practice of Ukrainian design education and design in general.

Keywords: training of future design specialists, methodological approaches, professional activity, design education, technologies in design.

Постановка проблеми. Однією з основ дизайн-освіти є вивчення та осмислення народного мистецтва, традицій художніх шкіл, фольклору, історії національної культури, сакрального мистецтва, ремесел та дизайнерської діяльності. В той же час, важливою передумовою є урахування зарубіжного досвіду в цій сфері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні, на жаль, емпіричний досвід української та зарубіжної дизайн-освіти недостатньо відображений у наукових публікаціях вітчизняних учених, за винятком окремих праць: О. Боднара, В. Бугайова, В. Даниленка, А. Чебикіна, О. Фурси та інших.

Мета статті - полягає в аналізі історії та розвитку дизайн-освіти, зокрема в контексті піднесення особистості за допомогою дизайну. Аналізується вплив дизайну на формування національної ідентичності, зокрема у Фінляндії. Вивчаються зв'язки між емоційним компонентом життя народу та дизайном. Також розглядається роль художньої мови в дизайні та архітектурі. Завершується пропозиціями щодо покращення підготовки дизайнерів через створення національних дизайнерських шкіл та застосування зарубіжного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Досвід професійної підготовки майбутніх дизайнерів у вітчизняних мистецьких установах привертає увагу багатьох дослідників до таких питань: 1) особливості введення в дизайн в умовах різних культурних контекстів та релігій; 2) спільні та відмінні риси в українській та зарубіжній професійній дизайн-освіті в умовах технократичної культури; 3) вплив "конструктивізму" елементів різних культур на формування української моделі дизайн-освіти.

Для розробки моделі підготовки українських дизайнерів ми проаналізували науково-культурні тенденції у сфері предметно-розвивального середовища. Важливо зазначити, що культурні форми, якими фіксуються результати взаємодії людини з оточуючим середовищем, відображають вплив глибинних психологічних механізмів та відображають цю взаємодію у предметах. Організація життєдіяльності

народу та окремої особистості завжди мала емоційний компонент, що забезпечував цілісний спосіб реагування на ситуації. Дизайн сприяє оптимізації зв'язку людини з оточуючим середовищем, тоді як саме це середовище впливає на характер, звички та смаки людини.

Сучасні вчені встановили, що дизайн може мати заспокійливий, коригуючий і стимулюючий вплив на духовний стан людини.

Аналогічно школі Г. Земпера, Баухаузу та іншим прогресивним закладам дизайн-освіти початку ХХ століття, головним пріоритетом у системі вітчизняних центрів дизайн-освіти має бути синтез архітектурної та зображувальної творчості. Структура художньої мови архітектурного мистецтва полягає у взаємозв'язку пластичних елементів, які формують художній образ. У декоративно-прикладному мистецтві, дизайні та архітектурі, архітектурний зв'язок елементів образу незалежний від їхньої функціональної призначеності і може бути головним або єдиним засобом виразності.

На поточному етапі розвитку українського дизайну важливо оцінити, наскільки цілеспрямовано використовувати результати експериментальних досліджень у його теорії та практиці. Дослідження цих аспектів може допомогти уникнути неефективних шляхів розвитку, виправити помилки та відповідати загальним стратегічним завданням державної програми дизайну.

На думку багатьох, українське суспільство в даний час проходить активний процес "внутрішнього" розуміння дизайну. Це підтверджується дискусіями, проблемними виставками, виступами експертних об'єднань та теоретичними дослідженнями концептуального характеру, які активно обговорюються на симпозіумах, конференціях і відображаються у засобах масової інформації.

Відомо, що освітні системи країн Європейського Союзу відрізняються своєю різноманітністю та гнучкістю. Згідно з Маастрихтським договором, країни ЄС зберігають свою суверенітет в сфері освіти, яка формується під впливом місцевих та галузевих традицій, а також за участю соціальних партнерів. Одночасно, розвиток Європейського Союзу ґрунтується на спільній угоді про право громадян на вільний рух капіталу, людей, ідей, знань та товарів, що також зачіпає галузь освіти і вносить практичні зміни в цю важливу суспільну галузь.

Варто відзначити, що сучасне суспільство вимагає від людей можливості і необхідності постійного навчання протягом усього життя. Ця потреба особливо актуальна в контексті демографічного старіння населення та зростаючих потреб у знаннях у будь-якому віці, які спостерігаються в більшості країн Європейського Союзу. Водночас,



спостерігається відтік робочої сили в наукомісткі або престижніші галузі, а також відсутність значних успіхів у комплексному вирішенні виникаючих проблем, як у сфері робототехніки, так і в соціальній сфері.

В таких умовах особливої ваги набуває професійно-технічна освіта і навчання, оскільки вона закладає фундамент, на якому людина може будувати свою професійну кар'єру та продовжувати навчання. З одного боку, це дає можливість людині розвиватися, а з іншого - забезпечує різні галузі економіки робочою силою.

Розглядаючи вирішення вищезазначених аспектів у галузі дизайн-освіти, важливо виокремити найбільш успішні приклади, що ілюструють динаміку глобалізації в цій сфері. Наприклад, у 1990 році Університет мистецтва і дизайну у Гельсінкі та Королівський коледж мистецтв у Лондоні об'єднали шість провідних культурних і дизайнерських організацій, створивши CUMULUS – систему дизайнерської освіти. Ця ініціатива спрямована на нагромадження знань і навичок, необхідних для вирішення сучасних проблем і дослідження нових аспектів мистецтва і дизайну. CUMULUS прагне досягти високої якості і інновацій, які виростають з культурного різноманіття європейських націй. На сьогоднішній день CUMULUS налічує понад 40 членів-організацій, що представляють країни Європейського Союзу, де відбувається обмін студентами, викладачами та ідеями, спрямованими на майбутній розвиток дизайн-освіти і популяризацію дизайнерської професії.

Для вирішення нових викликів у сфері розвитку людських ресурсів в Європейському Союзі була створена система загальної освіти, що охоплює всі рівні, від початкової школи до неперервного навчання – SOCRATES, в якій вища освіта представлена програмою ERASMUS. Ця система дає можливість студентам вибирати різні курси, що відкриває перед ними різноманітні шляхи до отримання спеціальності.

Сучасний комерційний дизайн швидко розвивається і поділяється на дві основні категорії. По-перше, це стаф-дизайн, який включає дизайнерські відділи у виробничих фірмах і підприємствах, що вирішують внутрішні завдання. По-друге, це незалежний дизайн, який представлений самостійними дизайнерськими фірмами або бюро, що приймають і виконують окремі замовлення. Незалежні дизайнери можна розглядати як "слуг на короткий термін". Стаф-дизайн та незалежні дизайнери ділять між собою сферу своєї діяльності. Внутрішня група, яка завжди доступна керівництву фірми і знає її специфіку, може швидше вирішувати поточні завдання. З іншого боку, незалежні дизайнери, завдяки своїй різноманітності, можуть більш об'єктивно

підходити до вирішення завдань і допомагати в плануванні та розробці перспективних планів і продукції. Також варто відзначити, що прагнення продавців максимізувати продажі призводить до широкого застосування реклами, привабливого дизайну упаковки та інших маркетингових заходів. Велике значення при цьому має символічна сторона товару, а не лише його функціональні якості. Такий підхід спонукає споживача прагнути мати найновіші речі, незважаючи на те, що їхні попередники можуть бути ще в хорошому стані.

Дизайн-діяльність та система дизайн-освіти у розвинених країнах мають свої відмінності та унікальні особливості. Розглянемо коротко їх основні характеристики.

Німеччина є однією з передових країн у галузі дизайну. Однією з особливостей системи дизайн-освіти в Німеччині є щільні зв'язки з соціальними партнерами, такими як уряд на федеральному і регіональному рівнях, промисловість, професійні об'єднання та профспілки. Це забезпечує збалансований підхід до розвитку та відповідальність сторін. Соціальні партнери беруть активну участь у встановленні стандартів професійної освіти, оновленні і розробці нових стандартів, що дозволяє забезпечити комплексну дизайн-освіту та різноманітні дизайнерські послуги на різних рівнях, від місцевого до федерального. Крім того, Федеральний інститут професійної освіти і навчання та Інститут досліджень з питань ринку праці та професій проводять аналіз потреб ринку праці та відповідність навчальних програм.

Великобританія володіє багатими традиціями у дизайн-освіті, що сягають середини XIX століття. Система дизайн-освіти в цій країні, на відміну від інших, має централізований характер і отримує значну державну підтримку. Кількість прийнятих студентів у дизайнерські виші строго обмежується і відповідає запитам ринку праці. Великобританія нараховує понад тисячу курсів з різних аспектів дизайну, які викладаються в 188 навчальних закладах.

Одним із найстаріших навчальних закладів у Великобританії є Королівський коледж мистецтв у Лондоні, заснований у 1837 році з метою підготовки студентів у галузі "мистецтва орнаменталістики". У цьому коледжі студенти отримують комплексну освіту, яка включає живопис, графіку, прикладне мистецтво та моделювання одягу.

Важливі принципи дизайнерської освіти у Великобританії полягають у тому, що студенти готуються працювати у різних галузях промисловості та виявляються інженерними компетенціями. Вони також відчувають відповідальність за зовнішній вигляд та ергономіку



продуктів, які розробляють, а також виконують свою роботу з творчістю, ураховуючи соціальні аспекти навколишнього середовища.

Протягом багатьох років у Великобританії були розроблені унікальні принципи навчання в галузі інженерного та дизайнерського мистецтва, що ґрунтуються на концепції вродженого в кожній людині почуття форми і кольору. Освіта в цій сфері є безперервною і починається вже з дитячого садка, протягом усього життя кожної особи. У Великобританії вважають, що основне завдання навчання дітей у дизайні полягає не тільки у вивченні елементів проектування, але й у розкритті їхніх потенційних здібностей, які в звичайних умовах залишаються невикористаними. Під час навчання студенти навчаються ставити перед собою завдання та шукати їх рішення. Часто в процесі роботи над проектами у британських студентів виявляється особлива естетика, яку можна описати як естетику гуманності.

На сьогоднішній день у Великобританії виділяється спеціальне фінансування для розробки навчальних програм для дизайнерських університетів, додаткове фінансування проводиться на виробництво навчальних матеріалів з дизайну, а також на покращення практичної підготовки студентів-дизайнерів. Нещодавно уряд Великобританії установив посаду заступника міністра торгівлі та промисловості, відповідального за питання дизайну. Було прийнято рішення про створення першого у світі міжнародного комплексу з дизайну та дизайн-освіти. Успішно реалізується проект "Атлас дизайну", який спільно фінансується Радою з дизайну Великобританії, Шотландською радою з дизайну, Валлійською консультативною службою з дизайну та Управлінням з дизайну Північної Ірландії. цей проект розроблено спільно з Центром наукових досліджень у галузі дизайну в Університеті Брунеля, що розташований у західній частині Лондона. Розробники проекту "Атлас дизайну" сподіваються, що він стане корисним для малих та середніх підприємств і надасть відповіді на такі питання, як з чого почати впровадження дизайну, як перетворити поняття "дизайн" на реальний прибуток, як за допомогою дизайну покращуються бізнесові якості та як дизайн впливає на комерційний успіх компанії.

У Франції характер розвитку дизайну визначається головним чином тим, що уряд є основним ініціатором великих дизайнерських проектів. Наприклад, в липні 1980 року уряд Франції прийняв постанову про довгостроковий розвиток художнього конструювання промислових виробів та підготовку кадрів у галузі дизайну в країні. Ця постанова наголошувала на необхідності використання методів дизайну для поліпшення якості та зовнішнього вигляду продукції, її споживчих властивостей і зниження собівартості.

Підготовка професійних дизайнерів здійснюється у 8 державних і приватних навчальних закладах, таких як Вища школа промислового дизайну, Вище національне художньо-промислове училище, Вища національна школа декоративного мистецтва та інші. Варто зазначити, що у вирішенні актуальних питань дизайн-освіти беруть участь державні установи. Наприклад, до складу адміністративної ради Вищого національного художньо-промислового училища входять представники 7 міністерств, що забезпечує високий рівень підготовки та умови для проведення досліджень в галузі створення концепцій та реалізації проектів виробів і дизайнерських розробок.

Велика увага також приділяється розробці програм обміну та взаємодії з різними фірмами та промисловими підприємствами, а також з іноземними навчальними закладами. У 1983 році було створено міжвідомче Управління з підтримки розвитку дизайну та Вищу школу художнього конструювання в Парижі. Також на Міністерство закордонних справ покладено вирішення питання щодо включення дизайну до переліку пріоритетних галузей професійної підготовки, на які виділяється спеціальний фонд для організації щорічних стажувань студентів за кордоном.

Основна мета навчання фахівців полягає в тому, щоб кожен студент міг розкрити свій талант і розвивати власні здібності, а також засвоїти індивідуальні методи організації та вирішення завдань, набути високий рівень технічних та теоретичних знань. При вступі всі студенти, незалежно від їхнього освітнього рівня та практичного досвіду, розподіляються по проектних групах, де вони самостійно організують свою роботу, визначають програму дій щодо проектів, переважно у співпраці з промисловістю. Студенти також отримують навички дослідження, збирання та аналізу інформації, встановлення особистих контактів, а також оцінки своїх та інших студентів знань.

Навчальна програма побудована на ідеї "модульних елементів" різної тривалості й насиченості. Координатор програми спостерігає за її виконанням, залучаючи експертів та враховуючи індивідуальні потреби студентів. Кожен студент має власну програму, яку він складає відповідно до своїх особистих мет та потреб, визначених під час вступу та пізніше затверджених куратором.

Важливо відзначити, що для дизайн-освіти референційна рамка є більш відповідною, ніж освітній стандарт. Це підтверджується творчими проектами випускників французьких навчальних закладів, які традиційно відрізняються креативністю та оригінальністю.

Скандинавські країни: В цих країнах високий рівень розвитку корпоративного дизайну, тому основною метою дизайн-освіти є



підготовка фахівців для роботи в корпоративних структурах у трьох ключових галузях: транспорт, побутові вироби та комп'ютерні технології. Фінляндія служить класичним прикладом країни, де дизайн вважається одним із основних елементів національної ідентичності. У цій скандинавській країні дизайн, архітектура та мистецтво завжди були важливими факторами національної політики, сприяючи підвищенню добробуту та покращенню якості життя населення. Важливо відзначити, що у Фінляндії існує чітка структура дизайн-освіти, яка охоплює від фундаментальних університетських до прикладно-спеціалізованих навчальних закладів. Однією з найкращих у світі дизайнерських шкіл є Університет мистецтва та дизайну у Гельсінкі, який пропонує освіту для студентів з понад 40 країн світу.

Італія: Розвиток дизайн-освіти в Італії був обумовлений складними соціально-економічними умовами. У минулому столітті ця галузь перетворилася з різких художніх шкіл на систему навчальних закладів, яка успішно функціонує і надає підготовку за різними напрямками та програмами. Після другої світової війни існував великий інтерес до створення системи дизайн-освіти, спрямованої на подолання академізму та формування творчого вишу нового типу. У Італії існуючі форми дизайн-освіти відхиляються від традиційних академічних схем і визначаються переважно експериментальним підходом до навчання, спрямованим на розвиток здатності до сприйняття краси оточуючого середовища та здійснення його гармонізації.

Така форма навчання визначила особливості італійського стилю в дизайні. По-перше, це відзначається широкою гуманітарною спрямованістю і відсутністю корпоративного духу. По-друге, вона характеризується надзвичайно високим творчим потенціалом та духом експерименту, пов'язаним з ідеєю повної свободи творчості та відкритої творчої свідомості, що не підкоряється жодним нормам або авторитетам. По-третє, це високий рівень професіоналізму та реалізму у дизайн-проектуванні, що разом надає італійському дизайну його класичну унікальність.

У результаті такої системи дизайн-освіти в Італії італійська школа дизайну виробила свою самобутність і самостійність – італійський дизайн є по-справжньому унікальним за сміливістю реалізації проектів. Цей дизайн займає видатне місце у впровадженні концептуальних та авангардних проектів, що реалізуються як безпосередньо у промисловому виробництві, так і опосередковано – у світовій художньо-проектній культурі.

США: Уряд США завжди приділяв значну увагу розвитку дизайну у національних культурних програмах та дизайн-освіті. Філадельфійський

університет мистецтв вважається центром навчання дизайну, де можна отримати освіту у понад 100 спеціалізаціях в галузі дизайну, образотворчих мистецтв, художніх ремесел та інших мистецьких дисциплін. Інфокомунікаційний дизайн є головним і найбільш розвиненим напрямком у цьому університеті, де вивчаються різноманітні аспекти взаємодії "середовище – машина – людина" з технологічного та ергономічного погляду. Відкриття найбільшого у світі Міжнародного дизайн-центру в Нью-Йорку у 1986 році є важливою подією, оскільки цей центр є головним координатором та популяризатором тенденцій у розвитку дизайну.

Основними елементами освітньої стратегії у галузі дизайну є національні програми, кредитно-трансферна система та сертифікація випускників вищих навчальних закладів, що готують дизайнерів. Сертифікація ґрунтується на наданні кредитів студентам за освоєння будь-якого курсу, без обмежень у їх кількості та виборі, наряд з обов'язковими дисциплінами. Такий підхід сприяє розвитку креативних здібностей, хоча часто не забезпечує фундаментальних знань. Типовим для американського дизайну є комерційний акцент, де основною метою є ринковий успіх та конкурентоспроможність за допомогою оригінальних дизайнерських рішень.

У США підготовка фахівців у галузі дизайну обумовлена моделлю, спрямованою на досягнення економічної ефективності. Відмінною рисою є те, що у державних школах, навпаки від європейських, художню освіту вважають необхідною для промисловості. Взагалі професійна освіта в США грає ключову роль у підготовці молоді до роботи, забезпечуючи необхідними знаннями та навичками для успіху на ринку праці за допомогою різних стратегій у формуванні програм професійної підготовки.

У Канаді у 1973 році федеральний уряд запровадив програму розвитку та впровадження методів дизайну у промисловість. Згідно з цією програмою, підприємствам надавалася фінансова підтримка на розробку проектів, пов'язаних з використанням дизайну у процесі проектування та виготовлення продукції. Фінансування також включало витрати на консультації дизайнерів. Підтримка надавалася у формі одноразової або повторної виплати певної суми.

Бразилія. У Бразилії активно функціонують урядові програми розвитку дизайну, а також створені спеціальні товариства, які займаються просуванням дизайну та дизайн-освіти. Унікальність системи дизайн-освіти в цій країні пов'язана з діяльністю Лабораторії дизайну (LBD), яка розробила унікальну програму короткострокових



курсів дизайну тривалістю три роки. Перший рік цієї програми приділяється аналізу та роздумам, другий – розробленню стратегій, а третій – практичній реалізації. Головна мета курсів полягає у всебічному аналізі дизайнерської діяльності. Кожен курс включає 40 годин лекцій, що ведуться фахівцями конкретних галузей. У Лабораторії проводиться 15 курсів, де заняття проводяться відомі дизайнери з різних країн. Студенти вивчають різноманітні спеціальні дисципліни, такі як дизайн-менеджмент, семантика, інженерна підтримка дизайнерів, промисловий дизайн тощо. Крім цього, Лабораторія щорічно видає збірники наукових статей на тему "Дизайн і культурне розмаїття".

Південна Корея. У 80-х роках ХХ століття в Південній Кореї понад у 60 університетах були створені факультети промислового дизайну, де основний акцент був зроблений на теоретичному навчанні. Корейський Інститут дизайну та упаковки, що є головним навчальним закладом, започаткував Міжнародну школу дизайну для дипломованих фахівців, яка стала ефективною системою післядипломної дизайн-освіти. Головною метою цієї школи є підготовка та перепідготовка висококваліфікованих дизайнерів, які можуть ефективно вирішувати проблеми дизайну у країні на етнічній основі та зробили Південну Корею одним із лідерів у світовому дизайні. Школа надає студентам глибокі теоретичні знання та практичні навички, можливість проходження практики на виробництві як у межах країни, так і за кордоном, розробку конкретних проектів і проведення проектних досліджень. Цей успішний розвиток був сприяний різними державними інституціями, включаючи міністерства освіти, торгівлі, промисловості, енергетики, а також Комітет з освіти та науки національного парламенту.

У Японії, не зважаючи на те, що на початку 1960-х років про дизайн практично нічого не було відомо, країна займає провідні позиції у світі за розвитком сучасного дизайну. Сучасний японський дизайн розвивається в трьох основних напрямках: взаємозв'язок традицій і сучасності, ставлення до західного (євро-американського) дизайну та сприйняття дизайн-освіти у контексті сучасної культури та промисловості. В Японії успішно поєднуються традиції й високі технології, а також орієнтація на експорт, що створює умови для створення унікальних продуктів, де поєднуються передові технології та вишуканий естетичний смак. Японські дизайнери повинні мати не лише специфічні художньо-конструкторські навички, але й глибокі знання про виробництво та ринок товарів і послуг. Тому в навчальних закладах з дизайну приділяється значна увага вивченню промислової технології, маркетингу та фінансів.

В сучасний час система дизайн-освіти в Японії сформувалася у вигляді, що схожий на інші розвинені країни. Держава має значний контроль над освітніми програмами та організацією навчання у закладах дизайн-освіти, зокрема, націлення на інтереси провідних промислових корпорацій. У японських дизайнерських школах акцентується на індивідуальному розвитку кожного студента, де студенти об'єднуються в невеликі групи, щоб викладачі могли надавати їм більше уваги. Педагоги дизайну виховують у студентів бажання розуміти сутність речей та втілювати творчі задуми в формі та декорі продукту. Їхня робота з формою та декором базується на образних уявленнях та традиціях, що відображається у гармонійному поєднанні спадщини та сучасності.

Іншими словами, творчість у дизайні не лише формує сутність самого об'єкта, але й впливає на соціокультурне середовище його існування, причому форма виступає як засіб вираження цієї сутності. Однією з характерних рис японської дизайнерської школи є повага до роботи з традиційними матеріалами, глибоке розуміння їхніх можливостей та вміння володіти технологіями їх оброблення. Це органічне освоєння основних концепцій і специфіки східної естетики, національних художніх традицій і розвиток художнього смаку та почуття форми відображається у японській дизайн-школі. Стійкість педагогічних підходів і концепцій цієї школи у контексті сучасних соціально-економічних викликів є найкращим показником її життєздатності.

Підготовка дизайнерів у японських університетах зосереджена на вивченні національних традицій і східної філософії, оскільки головною метою є формування особистості та її світогляду. Основний підхід японської дизайн-школи базується на збереженні національних традицій та адаптації західноєвропейського дизайну на місцевому ґрунті.

На основі аналізу розвитку дизайн-освіти в країнах Європейського Союзу, школи США, а також дизайну та дизайн-шкіл Південної Кореї та Японії, було визначено, що в кожній з них сформувалися провідні дизайнерські школи відповідно до напрямків розвитку дизайну. Розширення модульних освітніх програм та запровадження циклічної структури навчальних планів сприяє розвитку підготовки майбутніх дизайнерів у розвинених країнах. Загальна тенденція за межами країн полягає у інтеграції дизайну в загальну культурну сферу.

Висновки. Таким чином цілі та зміст професійної підготовки майбутніх дизайнерів можуть еволюціонувати під впливом соціокультурних змін, постійно поповнюючись новими педагогічними концепціями.



Розв'язанню проблем якісної професійної підготовки цієї категорії фахівців сприятиме створення національних дизайнерських шкіл в межах динамічної системи дизайн-освіти в Україні. Незважаючи на відмінності між культурами розвинених країн та України, а також традиціями закордонних і вітчизняних дизайнерських шкіл, зарубіжний досвід вартий уваги для вивчення з метою його застосування в теорії і практиці української дизайнерської освіти та дизайну взагалі. Особливо важливою є спрямованість вітчизняної дизайн-освіти на відновлення історичних традицій українського народного мистецтва у сучасних розробках майбутніх українських дизайнерів, зокрема у сучасних дизайнерських творах.

Література:

1. Боднар О. Я. Актуальні проблеми сучасної теорії дизайну / О. Я. Боднар // Сучасні проблеми дослідження, реставрації та збереження культурної спадщини. – К. : Інститут сучасного мистецтва, 2006. – С. 22-27.
2. Даниленко В. Я. Становлення дизайн-освіти в Україні / В.Я. Даниленко // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. – Х. : ХДАДіМ, 2002. – № 4. – С. 27-39.
3. Чебикін А. В. Академія мистецтва України і художня освіта / А. В. Чебикін // Художня освіта в Україні : сучасний стан проблеми розвитку : матеріали наук.-практ. конф. / упоряд. Г. Г. Васильєва. – К, 1998. – С. 13-18.
4. Оршанський Л.В. Готфрід Земпер та художньо-промислова освіта Західної Європи й України : монографія / Л. В. Оршанський, Р. М. Силко // Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. – Дрогобич: Вид. відділ ДДПУ, 2016. – 281 с.
5. Фурса О. О. Основні напрями і чинники становлення дизайн-освіти / О. О. Фурса // Науковий вісник НЛТУ України. – 2013. – Вип. 23.18. – С. 392-398.
6. Оружа, Л. В. (2010). Розвиток дизайнерської освіти в світі. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ: Вид во НПУ ім. М.П. Драгоманова. Вип. 24. С.168-172.
7. Lupton, E. (Ed.). (2004). *Graphic design thinking: Beyond brainstorming*. Princeton Architectural Press.
8. Lupton, E. (2015). *Design thinking: A very short introduction*. Princeton, NJ: Princeton Architectural Press.
9. Munro, G. (2020). *Twilight of Design Thinking*. https://www.researchgate.net/publication/350754093_Twilight_of_Design_Thinking

References:

1. Bodnar, O. Ja. (2006). Aktual'ni problemi suchasnoï teorii dizajnu [Actual problems of modern design theory]. *Suchasni problemi doslidzhennja, restavracii ta zberezhennja kul'turnoi spadshhini - Modern problems of research, restoration and preservation of cultural heritage*, 22-27 [in Ukrainian].

2. Danilenko, V. Ja. (2002). Stanovlennja dizajn-osviti v Ukraïni [Development of design education in Ukraine]. *Visnik Harkivs'koï derzhavnoï akademii dizajnu i mistectv - Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts*, 4, 27-39 [in Ukrainian].

3. Chebikin, A. V. (1998). Akademija mistectva Ukraïni i hudozhnja osvita [The Academy of Arts of Ukraine and art education]. *Proceedings from Naukovo-praktychna konferentsiia «Hudozhnja osvita v Ukraïni : suchasnij stan problemi rozvitku» – The Scientific and Practical Conference «Art education in Ukraine: the current state of the development problem»*. (pp. 13-18). K. [in Ukrainian].

4. Orshans'kij, L.V. (2016). *Gotfrid Zemper ta hudozhn'o-promislova osvita Zahidnoï Evropi j Ukraïni [Gottfried Semper and artistic and industrial education of Western Europe and Ukraine]*. Drohobich: Vid. viddil DDPU [in Ukrainian].

5. Fursa, O. O. (2013). Osnovni naprjami i chinniki stanovlennja dizajn-osviti [The main directions and factors of the formation of design education]. *Naukovij visnik NLTU Ukraïni - Scientific Bulletin of National Technical University of Ukraine*, 23.18, 392-398. [in Ukrainian].

6. Oruzha, L. V. (2010). Rozvitok dizajners'koï osviti v sviti [Development of design education in the world]. *Naukovij chasopis Nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni M.P.Dragomanova. Serija 5: Pedagogichni nauki: realii ta perspektivi. Kiïv: Vid vo NPU im. M.P. Dragomanova - Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects*, 24, 168-172. [in Ukrainian].

7. Lupton, E. (Ed.). (2004). *Graphic design thinking: Beyond brainstorming*. Princeton Architectural Press [in English].

8. Lupton, E. (2015). *Design thinking: A very short introduction*. Princeton, NJ: Princeton Architectural Press [in English].

9. Munro, G. (2020). *Twilight of Design Thinking*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/350754093_Twilight_of_Design_Thinking [in English].



УДК 373.016:75.049.6

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1097-1108](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1097-1108)

Підгурний Іван Станіславович кандидат мистецтвознавства, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (097) 825-65-56, <https://orcid.org/0000-0003-0981-2964>

Бренюк Алла Григорівна кандидат мистецтвознавства, старший викладач, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (096) 753-67-97, <https://orcid.org/0000-0003-4725-3024>

Бучковський Володимир Йосипович асистент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (067) 314-08-38, <https://orcid.org/0009-0000-4027-0361>

МЕТОДИКА ВПРОВАДЖЕННЯ МИСТЕЦТВА СУЧАСНОГО НАТЮРМОРТУ В ОБРАЗОТВОРЧУ ПРАКТИКУ ШКОЛИ

Анотація. Натюрморт, як один із провідних живописних жанрів, має багато функціональних особливостей, іноді його називають камерною музикою живопису і використовують як навчальну постановку, первинні кроки вивчення натури в період навчання.

Натюрморт, як жоден із жанрів, представляє характеристику багатьох можливостей для занять формальними живописними новаціями. Він також може стати самостійною картиною, що по-своєму розкриває вічну тему мистецтва – тему буття людини.

Місце сучасного натюрморту в шкільній програмі повинно бути побудоване таким чином, щоби дати школярам ясні уявлення про систему взаємодії мистецтва з життям. Тут передбачається широке залучення життєвого асоціативного досвіду дітей, прикладів з навколишньої дійсності.

Художня діяльність школярів на уроках знаходить різноманітні форми виразу: зображення на площині і в об'ємі (натура, по пам'яті, за уявленнями); декоративна і конструктивна робота; сприйняття явищ дійсності і витворів мистецтва; обговорення робіт товаришів, результатів колективної творчості і індивідуальної роботи на уроках;

вивчення художньої спадщини; підбір ілюстративного матеріалу до тем, що вивчаються; величезне значення має пізнання художньої культури, традицій і обрядів свого народу, які допомагають етнічній ідентифікації кожної особистості.

Тематична цілісність і послідовність розвитку розроблених програм допомагають забезпечити міцні емоційні контакти з сучасним мистецтвом на кожному етапі навчання, не допускаючи механічних повторів.

Процес упровадження мистецтва сучасного натюрморту в образотворчу практику школи складний і багатогранний. Основна мета – допомогти вчителям пов'язати завдання сучасного натюрморту, як живописного жанру, з їхньою практичною діяльністю, запропонувавши певний мінімум теоретичних знань і набір конкретних методичних прийомів.

Ключові слова: нова українська школа, образотворче мистецтво, натюрморт, композиція, колір, методика виконання.

Pidgurnyi Ivan Stanislavovych PhD of Art Criticism, Associate Professor, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Ohienko St. 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (066) 573-97-33, <https://orcid.org/0000-0003-0981-2964>

Brenyuk Alla Hryhorivna PhD of Art Criticism, Senior Lecturer, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Ohienko St. 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: 066 573 97 33, <https://orcid.org/0000-0003-4725-3024>

Buchkovsky Volodymyr Yosypovych assistant, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Ohienko St. 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (066) 573-97-33, <https://orcid.org/0009-0000-4027-0361>

METHODOLOGY OF IMPLEMENTATION OF CONTEMPORARY ART STILL LIFE IN SCHOOL ART PRACTICE

Abstract. Still life, as one of the leading painting genres, has many functional features, it is sometimes called the chamber music of painting and is used as an educational production, the primary steps of studying nature during the training period.

Still life, like none of the genres, presents a characteristic of many opportunities for engaging in formal pictorial innovations. It can also become



an independent picture, which in its own way reveals the eternal theme of art - the theme of human existence.

The place of modern still life in the school curriculum should be built in such a way as to give schoolchildren a clear idea of the system of interaction between art and life. Here, a broad involvement of life associative experience of children, examples from the surrounding reality is assumed.

The artistic activity of schoolchildren in lessons finds various forms of expression: images on a plane and in volume (nature, from memory, from imagination); decorative and constructive work; perception of reality phenomena and works of art; discussion of comrades' works, results of collective creativity and individual work in lessons; study of artistic heritage; selection of illustrative material for the topics being studied; it is of great importance to know the artistic culture, traditions and rituals of one's people, which help the ethnic identification of each individual.

The thematic integrity and sequence of development of the developed programs help ensure strong emotional contacts with modern art at every stage of education, preventing mechanical repetition.

The process of introducing the art of modern still life into the art practice of the school is complex and multifaceted. The main goal is to help teachers connect the tasks of modern still life, as a painting genre, with their practical activities, offering a certain minimum of theoretical knowledge and a set of specific methodical techniques.

Keywords: New Ukrainian school, fine art, still life, composition, color, technique of performance.

Постановка проблеми. Радість безпосереднього спілкування з природою, живе джерело образотворчого мистецтва, в роботі над сучасним натюрмортом у процесі становлення і розвитку нової української школи (НУШ) набуває особливого сенсу.

Разом з побутовим жанром натюрморт довгий час вважався другорядним видом живопису, в якому неможливо висловити високі суспільні ідеї та цивільні чесноти. Дійсно, багато з того, що властиве творам історичного, батального та інших жанрів, натюрморту недоступно. Водночас, великі майстри пензля довели, що речі можуть характеризувати і соціальне положення, і спосіб життя їх власника, породжуючи таким чином різні асоціації і соціальні алюзії.

Сучасний натюрморт як жанр живопису можна назвати творчою лабораторією живопису, оскільки він є і складовою частиною і пробним каменем станкового мистецтва. У ньому максимально розкриваються пластичні і колористичні можливості живописця, виявляються особливості

його мислення. Тому актуальність поставленої проблеми не викликає сумніву, а також, безперечно, важливе кваліфіковане впровадження сучасного натюрморту в практику роботи школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічна діяльність в умовах конкретної країни або етнічного регіону неможлива без опори на специфічні форми навчання і виховання дитини, як представника певного національно-культурного середовища. Педагогічний процес, який є передачею досвіду і знань, повинен охопити, в першу чергу, норми моралі, накопичену мудрість, життєвий устрій регіонального середовища, яке оточує людину. Це правило знайшло відображення в працях А. Дистерверга, Я. А. Каменського, І. Г. Песталоцці, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинського та ін. Знання національної культури в сукупності з оволодінням методами їх реалізації в педагогічній діяльності допомагають формуванню у майбутніх вчителів творчого підходу до роботи, а в учнів – здібностей до активної творчості. Сучасні дослідники методик впровадження образотворчого мистецтва в практику школи, такі як О. Гайдамака, Л. Лемешева, Л. Кондратова, Л. Аристова, Г. Кізілова, Л. Гринишина, Т. Рубля, Т. Щеглова, Л. Масол [1] досліджують і отримують позитивні результати, адаптуючи традиційні і новітні методики викладання образотворчого мистецтва у новій українській школі (НУШ). Натомість бракує конкретизуючих розвідок у цій галузі, тому **мета статті** – розкрити місце і значення сучасного натюрморту у шкільній програмі, визначити базові цілі і завдання у виконанні дітьми творів цього жанру, окреслити основні правила і прийоми постановки сучасних натюрмортів.

Виклад основного матеріалу. Жанр натюрморту має багато функціональних особливостей, іноді його називають камерною музикою живопису і використовують як навчальну постановку, первинні кроки вивчення природи в період навчання. Професійний художник нерідко звертається до сучасного натюрморту як до живописного етюд з природи.

Натюрморт, як жоден із жанрів живопису, представляє характеристику багатьох можливостей для занять формальними живописними новаціями. Він також може стати самостійною картиною, що по-своєму розкриває вічну тему мистецтва – тему буття людини. Така ємкість функцій натюрмортного жанру і робить живопис неживих предметів сферою пошуку не лише форм і змісту, але і пошуку особистого ставлення художника до того, що оточує, його розуміння і відчуття життя, вироблення свого стилю, манери подачі.

«Натюрморт – одна з гострих бесід живописця з природою». У роботі над натюрмортом ніхто не відволікає художника, примушуючи його



зосередитися на власному творі, бо від краси, глибини і виразності живописної мови залежить в натюрморті краса і глибина виразного образу, гострота тих асоціацій, які цей образ народжує у глядача. Осмислення натурального через складність форми, пластичність та кольорність предметів як частинка реальності робить неабиякий акцент та натяк на сприйняття живописного твору таким який є цей чудовий жанр живопису [7, с.19-32].

Місце сучасного натюрморту як живописного жанру в шкільній програмі повинно бути побудоване таким чином, щоби дати школярам ясні уявлення про систему взаємодії мистецтва з життям. Тут передбачається широке залучення життєвого асоціативного досвіду дітей, прикладів з навколишньої дійсності. Робота на основі спостереження і естетичного переживання навколишньої реальності є важливою умовою засвоєння дітьми програмного матеріалу. Прагнення до виразу свого відношення до дійсності повинне служити джерелом розвитку творчих здібностей, образного мислення.

Однією з головних цілей викладання сучасного мистецтва стає завдання розвитку у дитини інтересу до внутрішнього світу людини, здатності «заглиблення в себе», усвідомлення своїх внутрішніх переживань. Це є базою розвитку здатності співпереживання.

Художня діяльність школярів на уроках знаходить різноманітні форми виразу: зображення на площині і в об'ємі (натура, по пам'яті, за уявленнями); декоративна і конструктивна робота; сприйняття явищ дійсності і витворів мистецтва; обговорення робіт товаришів, результатів колективної творчості і індивідуальної роботи на уроках; вивчення художньої спадщини; підбір ілюстративного матеріалу до тем, що вивчаються; величезне значення має пізнання художньої культури, традицій і обрядів свого народу, які допомагають етнічній ідентифікації кожної особистості.

Тематична цілісність і послідовність розвитку розроблених програм допомагають забезпечити міцні емоційні контакти з сучасним мистецтвом на кожному етапі навчання, не допускаючи механічних повторів, піднімаючись рік за роком, від уроку до уроку, по сходинках пізнання дитиною особистісних людських зв'язків зі всім світом, з його художньо-емоційною культурою.

Мистецькі знання, уміння і навички є основним засобом залучення до художньої культури. Форма, пропорції, простір, світло-тінь, колір, лінія, об'єм, фактура матеріалу, ритм, композиція групуються навколо загальних закономірностей художньо-образних мов образотворчих, декоративних, конструктивних мистецтв. Ці засоби художньої виразності дають учням глибше зрозуміти та абстрагувати сучасне мистецтво.

Три способи художнього засвоєння дійсності – образотворчий, декоративний і конструктивний – на уроках в школі виступають для дітей в якості добре ними зрозумілих, цікавих і доступних видів художньої творчості: зображення, прикраси, споруди. Постійна практична участь школярів в цих трьох видах діяльності дозволяє систематично залучати їх до світу мистецтва сучасності. Варто враховувати, що, будучи представлені в загальноосвітній школі в ігровій формі як «Брати-майстри» зображення, прикраси, споруди, ці три види художньої діяльності повинні вивчатися всі роки навчання. Вони допомагають спочатку структурно членувати, тобто розуміти діяльність мистецтв в навколишньому житті, а потім допомагати і в складнішому усвідомленні мистецтва, зокрема сучасного натюрморту.

При всій передбачуваній свободі педагогічної творчості необхідно варто постійно мати на увазі ясну структурну цілісність даної програми, основні цілі і завдання кожного року і чверті, що забезпечують безперервність поступального розвитку учнів.

Процес упровадження мистецтва сучасного натюрморту складний і багатогранний. Проте в ньому можуть бути виділені деякі головні моменти, складові, утворюючі мовби основну схему, модель цього процесу.

Першим компонентом моделі можна назвати формування емоційно-етичного відношення до явища дійсності, до сучасного мистецтва. В процесі залучення дітей до мистецтва педагог так організовує свою діяльність, щоб дати їм можливість емоційно пережити твір. Як другий компонент даної моделі виступає процес формування в дитини здібності до самопізнання в естетичній сфері та свободи вибору фантазій.

Формування здібності до самонавчання, самопізнання, самоконтролю дасть можливість дитині правильно організувати свою пошукову діяльність, самостійно знаходити нові знання, ідеї, фантазії, засвоювати їх. В області мистецтва дитина вчиться самостійно знаходити виразні образотворчі засоби для передачі образу, експериментує [29, с.1-9].

Розглядаючи жанр натюрморту як живописного жанру, можна відмітити, що він відрізняється своєрідними принципами. Сучасний натюрморт стає витвором мистецтва якщо учень бачить його сюжет, вміє стилізувати та емоційно аналізувати особливості композиції, форми, колірну гамму, як єдине ціле пластичне явище.

Особливості роботи над сучасним натюрмортом: етапи й специфіка виконання. Урок образотворчого мистецтва – особливий тип



заняття, структура та елементи якого мають підпорядковуватися законам мистецтва під час виконання сучасного натюрморту та пізнання його техніки виконання. Він повинен будуватися на основі художніх методів пізнання, а не лише на законах формально-педагогічної логіки. Створення такого уроку – це побудова художньо-педагогічного процесу, в якому передача соціального (художньо-емоційного) досвіду від учителя до учня проходить через естетичне переживання, естетично-емоційне напруження, які породжують та супроводжуються захопленням, натхненням.

На уроці мистецтва почуття співпереживання, захоплення, натхнення виникають у дітей і вчителя від змісту матеріалу, форми подачі та засвоєння цього матеріалу. Його структура переважно залежатиме від учителя і учнів, їхнього взаємного діалогу, поглядів, позицій щодо проблем, які вирішуються. Як і в мистецтві, структура виконання сучасного натюрморту носить особистісний, авторський характер [2, с. 13-17].

Основні цілі і завдання виконання натюрморту на уроці образотворчого мистецтва:

1. Формувати художньо-графічні уміння в передачі форми, стану і кольору предметів, в розташуванні і співвідношенні ближніх і дальніх предметів в малюванні натюрморту з натури.

2. Познакомити дітей з колірним кругом з 12 кольорів, виробивши вміння у них називати всі відтінки колірної кола.

3. Розвивати у дітей колірне бачення. Заглиблювати їх уявлення про образотворчі і виразні можливості кольору в картині, знайомлячи з техніками змішування фарб.

4. Розвивати у учнів спостережливість: бачення і відмінність кольору в зображенні з натури, а також емоційну сприйнятливність кольору.

На відміну від портретного живопису, що зображує тільки людину, або краєвидом, що відтворює природу і архітектуру, натюрморт може складатися з різних речей домашнього і особистого ужитку людини, елементів рослинного і тваринного світу, витворів прикладного і образотворчого мистецтва.

Одним з важливих особливостей виконання є постановка натюрморту. Натюрморт для учнів виконується легше, ніж, наприклад, портрет або пейзаж. Предмет в натюрморті нерухомий, його форму легко зрозуміти і передати в малюнку. У цій роботі учень краще засвоїть самі основи малюнка, без яких малювати складніші об'єкти, наприклад, фігуру людини, буде абсолютно непосильно.

Щоби робота була цікавою, необхідно вибрати групу нетривіальних предметів. Найкрасивіші групи предметів потрібно

шукати в навколишній дійсності. Це можуть бути найрізноманітніші за своїм змістом групи: посуд на столі, куточок кухні, група предметів на дворі. Краса таких груп полягає в їх життєвості, в тому, що вони мають сенс і зміст. Простота і повсякденність об'єкту, що зображується, залишають великий простір для творчості. Ці натюрморти можна малювати такими, якими їх вдалося побачити. Можна ввести і деякі поправки. Але найчастіше, особливо для тривалої роботи, групу предметів доводиться «ставити», тобто знаходити потрібні предмети і самому складати їх, комбінуючи з них натюрморт. Ставити натюрморт потрібно просто, природно розташовуючи предмети в просторі в глибину. Предмети бувають високі або низькі, про яких ми говоримо «стоять» або «лежать» (глек – стоїть, яблуко – лежить).

Варто не компонувати предмети в одну купку і не розставляти їх в ряд. Не треба також ставити високі предмети тільки на задньому плані. Їх можна поставити і попереду, але так, щоб задній план був в достатній мірі видний. Окремі предмети можуть бути частково загороджені іншими, як це часто доводиться спостерігати в побуті.

Спочатку варто уникати важких і складних композицій, тому, при постановці натюрморту потрібно дотримуватись наступних правил:

1. Натюрморт повинен бути поміщений так, щоб нижні частини предметів (підстави) і їх розташування на столі були би видні. Для цього групу треба поставити нижче за рівень очей.

2. Натюрморт повинен поміщатися на будь-якому тлі. Фон краще всього гладкий, спокійний і не темний – стіна, картон, тканина без складок і тому подібне.

3. Підбираючи предмети, треба враховувати, наскільки важко їх малювати. Важчими треба вважати предмети, форма яких розчленована дрібними деталями, прикрасами і важко сприймається по конструкції.

До важких можна віднести і блискучі предмети – металеві, покриті глазур'ю, а також складки на матерії. Кожна складка має форму, об'єм, розібратися в них початківцеві важко і тому спочатку вводити в натюрморт тканини з складками не потрібно. Важко буде зображати крупні предмети з гладкими поверхнями (вазу, глек) поряд з дрібними предметами.

Пристаюючи до малювання, варто пояснити учням щоби спочатку уявили собі, як виглядатиме малюнок – як розташується на папері вся група, весь натюрморт разом, щоби він не «упирався» в краї паперу. За допомогою «видошукача» (вирізаного з щільного паперу прямокутного «віконця») необхідно знайти оптимальний варіант.



Поставити завдання учням, щоби по-мірі наближення до натури зобразити натюрморт, або предмет, що стоїть перед очима. Необхідно прагнути якомога ближче підійти до зображення предмету як такого (форма, колір, поверхня, деталі, світлі і темні місця, відблиски, тінь, півтони). Проте пояснити, що потрібно писати не предмет окремо, а простір в цілому як основну тему натюрморту.

Спостерігаючи та малюючи предмети, дивиться на них з певної точки зору, де вони постають у виді його погляду в строго певному вигляді, обумовленому законом перспективи. Зображуючи натюрморт, необхідно всі складові предмети та інші елементи (відстані, проміжки, фон) підпорядкувати цій одній, встановленій для малюнка точці зору.

Крім того, предмети в натюрморті зв'язані між собою і освітленням – однаковими умовами освітлення для всіх предметів: у натурі встановлюється визначене, цілком закономірний розподіл світла, тіні, півтонів, освітленості окремих частин натюрморту [4, с. 5-9].

Композиційні рішення при виконанні сучасного натюрморту. Сучасний натюрморт як такий об'єктивно не існує, він задумується і складається, komponується, спеціально, для того, щоби бути зображеним. При цьому неважливо, що він може мати цілком неправдоподібний, нереальний вигляд.

Вся композиційна робота зосереджується на питаннях розміщення натюрморту в межах картинної площини. Залежно від характеру натюрмортної групи її висоти і ширини, глибини простору, ступеня контрастності предметів по величині і кольору визначається формат і розміри площини, положення композиційного центру, знаходиться тональне і колірне рішення, ведуться пошуки найбільш оптимальної композиції, в якій знайдуть своє рішення питання рівноваги, пропорційних відносин.

У організації композиції, використовують різні види ритмів – лінійні, тонові, колірні. Особливу роль відіграють контрасти. Виділяючи ті або інші ділянки зображення, вони роблять їх то помітнішими, то зникаючими.

Ритм організовує зображення. Закладений в структурну тканину натюрморту, він створює зоровий каркас, який керує нашим сприйняттям. Наочно зіставляючи одні елементи зображення з іншими. Питання формату в своїй основі залежать від задуму, а він, в свою чергу, виражає характер об'єднання предметів, пропорції.

До тонкощів пошуку формату відносяться з'ясування величини вільних місць зліва і справа, знизу від групи предметів. Задум в натюрморті повинен підказувати характер рішення простору в

натюрморті. Це пов'язано з особливостями кольорового ладу. Особливості просторового рішення зв'язані також з кількістю щодо вільного місця ліворуч і праворуч.

Як правило, в натюрморті, основну групу предметів розміщують на другому просторовому плані, де знаходиться сюжетно-композиційний центр.

Метою досягнення, взаємозв'язки композиції групи предметів з форматом є ритмічне вирішення картинної площини, чергування плям, інтервалів, врівноваженість картинної площини з визначенням смислового композиційного центру, розміщення другорядних частин, з пошуком колірних і тональних співвідношень.

Аналогічно ефекти вирішення композиції як в натюрморті, що створюється на основі задуму, так і при роботі спеціальною натурою постановки залежить від необхідності обліку різних рівнів зору і особливостей перспективного побудови. Різні рівні зору на постановку дають можливість учням побачити якнайкращий несподіваний варіант композиційного рішення що несе в собі новизну естетичного сприйняття відомих предметів.

Картинна площина може вирішуватися як декоративна композиція, де необхідно зберегти враження площини, і колір відіграє головну роль. У цьому випадку необхідно звернути увагу учнів на характер колірного рішення, на силу його емоційної дії.

Неабияку роль в створенні цілісної композиції натюрморту грає приведення колірного рішення в роботі до колористичної єдності, яка є вищою якістю живопису. Колірне вирішення композиції натюрморту може бути в теплому або холодному стані і формує так званий колорит.

В порівнянні з тематичною картиною або пейзажем, в сучасному творчому натюрморті художник вільніше розпоряджається компоновкою предметів, які можна у разі потреби змінювати місцями, пересувати, вилучати нарешті, змінювати рівень зору на постановку.

Світ речей в натюрморті завжди покликаний розкривати їх об'єктивну своєрідність, автентичну якість та красу. Разом з тим, це завжди людський світ, що відображає лад думок і відчуттів, ставлення до життя.

Предмети – це мова, якою говорить автор, і він повинен володіти цією мовою. В оберемку зелені живописець виражає повноту життя, в морській раковині – витончена майстерність природи, в кухонному посуді – радість буденної праці, в скромній квітці – прекрасний всесвіт.

Натюрморт – «не лише художнє завдання», але і цілий світогляд. Світ речей – це людський світ, створений, сформований і обжитий



людиною. Це і робить натюрморт при всій зовнішній скромності його мотивів, жанром глибоким та змістовним.

Предмет побуту, зігрітий теплотою повсякденного спілкування з людьми дозволяє торкнутися їх життя більш близько та інтимно, чим це можливо в розгорненій сюжетній картині. Речі в живописі, не завжди звичайно, виступають в «жорсткому» спеціально ним присвяченому жанрі натюрморту. Вони поживляють і заповнюють кімнати в живописних зображеннях інтер'єрів, грають іноді не меншу роль, ніж люди в жанрових або історичних сценах, нарешті, вони супроводжують нерідко людину і в портреті [6, с.143].

Показати речі впритул, на близьку відстань, змусити вдивлятися в них – в цьому і є зміст і пафос натюрморту.

Висновки. Таким чином, можна дійти висновку, що схвилюваність автора віддзеркалюється в картині, якщо це супроводило її створення. Холодне мистецтво мертво. Не можна імітувати відчуття, вдавати, що переживаєш. Треба любити і хвилюватися, це захоплює і приваблює глядача. Відображаючи красу об'єктів навколишньої природи або речей, створених працею людини, натюрморти можуть хвилювати нас не менше, ніж жанрові картини.

Впровадження будь-якого нового напрямку в педагогіці (як, втім, і в будь-якій іншій сфері) вимагає перш за все ентузіазму від вчителів. Основне призначення методики впровадження мистецтва, а зокрема сучасної інтерпретації натюрморту в образотворчий процес школи, – допомогти вчителям пов'язати завдання сучасного натюрморту, як живописного жанру, з їх практичною діяльністю, запропонувавши певний мінімум теоретичних знань і набір конкретних методичних прийомів, розглянутих в статті.

Побудова достатньо цілісної системи сучасної мистецької освіти вимагає координації зусиль на рівні школи. Пошуки такого характеру дають вчителям можливість перевірити свої творчі здібності, поповнити запас теоретичних і практичних знань, познайомитися з прийомами і технікою провідних живописців сучасності та донести їх до учнів шкіл.

Література:

1. Масол Л. Мистецтво: підручник інтегрованого курсу для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2023. 257 с. НУШ.
2. Мистецтво та освіта. № 1 (19), 2001. С. 13-17.
3. Негода Б. М. Живопис: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський, 2005. 167 с.
4. Образотворче мистецтво, 2004, Ч. 3. 112 с.
5. Програма загальноосвітніх закладів «Образотворче мистецтво» 1-9 класи. Київ, 1994.

6. Пучков А. С., Триселев А. В. Методика роботи над натюрмортом. Київ: Просвіта, 1982. 160 с.

7. Филонович И. Н. Натюрморт. Москва : Просвещение, 1975. 95 с.

References:

1. Masol, L. (2023) *Mystetstvo: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 6 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Art]*. Kyiv. 257 . NUSh [in Ukrainian].

2. *Mystetstvo ta osvita [Art and education]* (2001).1 (19). 13-17 [in Ukrainian].

3. Nehoda, B. M. (2005) *Zhyvopys [Painting]: navchalnyi posibnyk*. Kamianets-Podilskyi. 167. [in Ukrainian].

4. *Obrazotvorche mystetstvo [Art]* (2004). 3. 112. [in Ukrainian].

5. *Prohrama zahalnoosvitnikh zakladiv «Obrazotvorche mystetstvo» 1-9 klasy [The program of general education institutions «Fine Art» grades 1-9]* (1994). Kyiv [in Ukrainian].

6. Puchkov, A. S., & Tryselev A. V. (1982) *Metodyka roboty nad natiurmortom [The method of working on a still life]*. Kyiv. 160. [in Ukrainian].

7. Fylonovych, Y. N. (1975) *Natiurmort [Still life]*. Moskva. 95. [in Russian].



УДК: 351:011-412

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1109-1118](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1109-1118)

Підмурняк Олексій Олексійович доктор медичних наук, професор кафедри фізичної терапії, ерготерапії, фізичної культури і спорту, Хмельницький інститут соціальних технологій Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Відокремлений структурний підрозділ закладу вищої освіти, <https://orcid.org/0000-0003-2695-5502>

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ: МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ УКРАЇНИ

Анотація. В статті досліджено дефініцію поняття «післядипломна медична освіта». Акцентовано увагу на необхідності безперервності процесу медичної освіти. Визначено напрями реформування післядипломної медичної освіти у зв'язку з євроінтеграційним курсом України. Розглянуто сучасні практики, що застосовуються в різних країнах світу у досліджуваній сфері. Зокрема, вивчено досвід Франції, США, Німеччини та Швеції. Визначено, що післядипломна медична освіта у Франції базується на концепції навчання в реальних умовах (*apprentissage ensituation réelle*), що передбачає значну самостійність учасника у самоосвіті. Досліджено практики освітнього післядипломного навчання у відомих французьких університетах. Обґрунтовано обов'язкові складові, без яких досягти високої якості післядипломної медичної освіти складно, а саме мотивація та висока вихідна підготовка фахівців, високий професіоналізм, культурний рівень викладачів у поєднанні з бажанням самовдосконалюватись та передавати свої знання, інфраструктурне забезпечення та умови навчання, сприятливий мікроклімат («дружнє середовище»), свобода творчого пошуку, оптимальне поєднання навчальної, наукової та медичної роботи, адаптація до реальних умов, в яких працюватимуть фахівці з розрахунком на перспективу розвитку галузі, впровадження інновацій. На основі досвіду США акцентовано увагу на реалізації процедури ресертифікації та можливостей феллоушипу (*fellowship*). Охарактеризовано перспективи державної підтримки післядипломної медичної освіти, врахувавши досвід Швеції. Представлено ключові практики зарубіжного досвіду, що потребують реалізації та удосконалення в Україні, а саме система атестації і ресертифікації, клінічне стажування,

електронне навчання та дистанційна освіта, використання сучасних технологій і платформ для навчання, професійний саморозвиток, міжнародна співпраця (врахувавши український медичний досвід під час військових дій, що може також стати корисним і багатьом іншим країнам світу), самооцінка та оцінка роботодавцями.

Ключові слова: післядипломна освіта, медична освіта, євроінтеграція, безперервність, ресертифікація, самоосвіта, феллоушип.

Pidmurnyak Oleksii Oleksiyovych Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Physical Therapy, Occupational Therapy, Physical Culture and Sports, Khmelnytskyi Institute of Social Technologies, University "Ukraine", <https://orcid.org/0000-0003-2695-5502>

FOREIGN EXPERIENCE IN IMPROVING THE POSTGRADUATE MEDICAL EDUCATION SYSTEM: OPPORTUNITIES FOR UKRAINE

Abstract. The definition of «postgraduate medical education» concept was studied. Attention is focused on the continuity of medical education process. The directions for reforming postgraduate medical education in connection with the European integration course of Ukraine have been determined. Practices used in different countries of the world in the researched field are considered. In particular, the experience of France, US, Germany and Sweden was studied. It was determined that postgraduate medical education in France is based on the concept of learning in real conditions (apprentissage ensituation réelle), which implies significant independence of the participant in self-education. The practice of post-graduate education in famous French universities has been studied. The mandatory components, without which it is difficult to achieve high quality postgraduate medical education, are substantiated, namely motivation and high initial training of specialists, high professionalism, cultural level of teachers in combination with the desire to self-improve and transfer their knowledge, infrastructural support and learning conditions, a favorable microclimate («friendly environment»), freedom of creative search, optimal combination of educational, scientific and medical work, adaptation to the real conditions in which specialists will work with the perspective of the development of the industry, introduction of innovations. Based on the US experience, attention is focused on the implementation of the recertification procedure and fellowship opportunities. The prospects of state support for postgraduate medical education are characterized, taking into account the



experience of Sweden. The key practices of foreign experience that need to be implemented and improved in Ukraine are presented, namely the certification and recertification system, clinical internship, e-learning and distance education, the use of modern technologies and platforms for learning, professional self-development, international cooperation (taking into account the Ukrainian medical experience during the military actions, which can also be useful for many other countries of the world), self-assessment and assessment by employers.

Keywords: postgraduate education, medical education, European integration, continuity, recertification, self-education, fellowship.

Постановка проблеми. Розвиток системи охорони здоров'я є надзвичайно важливим завданням для будь-якої країни. Україна не є винятком, і покращення якості та доступності медичної допомоги стає нагальним завданням. Однією з ключових складових ефективної системи охорони здоров'я є підготовка та постійне підвищення кваліфікації медичних фахівців. В цьому контексті маємо багатий досвід розвинених країн, де система післядипломної медичної освіти досягла високого рівня. Ця стаття присвячена вивченню зарубіжного досвіду удосконалення системи післядипломної медичної освіти та можливостям його впровадження в Україні. Нами розглянуто сучасні практики, що застосовуються в розвинених країнах для підвищення кваліфікації медичних працівників, зокрема, використання сучасних технологій, співпрацю з університетами та медичними закладами. Реалізація цих ідей та підходів в Україні може сприяти покращенню рівня надання медичної допомоги, підвищенню професійного рівня медичних працівників і, в кінцевому рахунку, покращенню клієнтського досвіду та бренду якості медичної сфери.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень в галузі удосконалення системи післядипломної медичної освіти у світі підкреслює важливість цієї проблеми та вказує на ряд значущих питань. За останні роки вчені та експерти відзначили деякі ключові досягнення в зазначеній області. Наприклад, впровадження інтерактивних онлайн-курсів, віддалених симуляторів та вебінарів стало ефективним засобом для підвищення доступності та актуальності навчання медичних працівників. Це дозволяє їм навчатися у зручний час і в зручному місці, а також отримувати оновлену інформацію про нові методи та технології в медицині.

Однак дослідники також вказують на кілька невирішених питань у цій області. Наприклад, інтеграція сучасних технологій у післядипломну

медичну освіту може мати суперечності зі старою системою, а також потребує значних інвестицій у технічне забезпечення та навчальні ресурси. Крім цього, питання мотивації медичних працівників до постійного підвищення кваліфікації є актуальним завданням.

Важливо розробити ефективну систему стимулювання, щоб забезпечити їхню участь у навчанні та саморозвитку.

Також відзначається, що партнерство між медичними університетами і медичними закладами потребує більшої уваги та координації, щоб забезпечити ефективну взаємодію між навчальними програмами та реальною медичною практикою.

Ці та інші питання розкрито у дослідженнях вчених та практиків, зокрема, таких як І. Булах, М. Гаріна, В. Казаков, М. Каменецький, О. Лінчевський, Є. Пінчук, Ю. П'ятницький, О. Талалаєнко, Т. Топчій, В. Черненко, М. Філоненко, Дж. Хуббарт. Останні дослідження підкреслюють важливість розвитку системи післядипломної медичної освіти та надають цінні вказівки для подальшого вдосконалення цієї сфери. Однак залишається багато викликів і завдань, які потребують подальшого дослідження та вирішення.

Мета статті – пошук сучасних практик удосконалення системи післядипломної медичної освіти в ракурсі закордонного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Післядипломна медична освіта є однією із головних передумов якісної системи безперервної освіти лікарів будь-якого профілю. На думку Т. Топчій система підготовки медичних кадрів має включати формат безперервної освіти, головним змістом яких є «освіта на все життя – освіта через усе життя». Безперервна освіта медичних кадрів має здійснюватися протягом їх професійного життя шляхом підвищення кваліфікації в закладах післядипломної освіти, на циклах тематичного вдосконалення, стажування [5].

Післядипломна освіта є системою навчання та розвитку фахівців, що спрямована на приведення їхнього професійного рівня згідно світових стандартів, з вимогами часу, особистісними та виробничими потребами, удосконаленням наукового та загальнокультурного потенціалу особистості. Вона має реалізуватися в діяльності спеціалізованих навчальних закладів, а також засобами самоосвіти та керуватися державними стандартами згідно фаху, певного рівня кваліфікації, вимог суспільно-економічного та науково-технічного прогресу [4].

Сучасний європейський курс нашої держави передбачає необхідність реформування всіх галузей, зокрема і медичної сфери з метою покращення якості надання послуг та конкурентоспроможності



вітчизняних фахівців, враховуючи найкращі закордонні практики навчання [1].

Перебудова медичної галузі в Україні у зв'язку з її євроінтеграцією має потребу у підготовці якісно нового фахівця, що поєднує в собі фундаментальні теоретичні знання та оволодіння сучасними інноваційними технологіями й медичною практикою [3].

Післядипломна медична освіта потребує постійного оновлення й удосконалення, впровадження інноваційних психолого-педагогічних систем навчання, інтерактивних методів і методичних прийомів, а в сучасних умовах і урахування психолого-педагогічних умов професійно-особистісного розвитку. На думку М. Філоненко особистісне становлення фахівця потребує виокремлення та реалізації основних інноваційних психолого-педагогічних систем, дотримання яких сприятиме підвищенню ефективності розвитку психологічних особистісних структур [6].

Наприклад, в університеті Пуатьє, під час підготовки до GEAPI та семінарів, що охоплюють тематику необхідних знань та навичок з основних компетентностей, медичний працівник (IMG) має описати конкретну клінічну ситуацію з власної практики та надіслати звіт електронною поштою організаторам за тиждень до зустрічі. Деякі зі звітів обираються (усією групою чи викладачем) для обговорення на занятті, результати якого викладаються організаторами в умовному «віртуальному бюро» у вигляді презентації або списку бібліографічних посилань на подібні клінічні випадки.

В університеті Ліон заняття груп з обміну досвідом під керівництвом тьютора (GEAPIT) також припускають подання клінічного випадку інтерном, опис якого складається згідно певної схеми та включає постановку проблеми та шляхи її вирішення. На їх основі група обговорює можливі способи вирішення поставлених питань та висновки. На кожному такому засіданні група обирає «провідного» та «секретаря», який веде протокол щодо кожного звіту (підняті питання, відповіді, рівень їх достовірності). Після закінчення засідання один або кілька тьюторів оцінюють участь кожного з присутніх. У процесі навчання IMG постійно стикається зі справжніми ситуаціями лікарської практики, у яких, застосовуючи свій попередній досвід, він має ефективно та адекватно виконувати складні професійні завдання. Французький досвід показує, що є певні обов'язкові складові, без яких досягти високої якості післядипломної медичної освіти важко, а саме:

- мотивація та висока вихідна підготовка фахівців;
- високий професіоналізм, культурний рівень викладачів у поєднанні з бажанням самовдосконалюватись та передавати свої знання;

- інфраструктурне забезпечення та умови навчання: приміщення, обладнання, бібліотека, електронні освітні ресурси; сприятливий мікроклімат («дружнє середовище»), свобода творчого пошуку; оптимальне поєднання навчальної, наукової та лікувальної роботи; адаптація до реальних умов, в яких працюватимуть фахівці з розрахунком на перспективу розвитку галузі; - впровадження інновацій.

У французькій освітній системі використовуються різні навчально-методичні засоби, що ґрунтуються на компетентнісному підході, зокрема:

- ведення журналу самооцінювання (carnet d'auto-évaluation);
- ведення нотаток щодо відтворення виконаних дій чи завдань під час стажування;
- опис складних клінічних випадків, з якими стикається представник післядипломної медичної освіти (Récits de situations complexes et authentiques – RSCA).

RSCA, що також використовується як один з інструментів оцінювання – це досьє, в якому медичний співробітник описує свої враження про складну і неординарну, з його точки зору, ситуацію під час прийому пацієнта; потім виконується письмовий аналіз цієї консультації: поведінка, дії, розмова, думки і почуття, як медичного фахівця, так і пацієнта, з характеристикою використаних компетентностей і тих, що не вистачало.

Подібні практики самостійної роботи, поряд з іншими, включаються до портфоліо – інтерактивного персоналізованого досьє, в якому протягом усього навчання відзначаються всі види теоретичних та практичних досягнень, відображаються успіхи, проводиться самооцінка та зовнішнє оцінювання [8; 9].

Дж. Хуббарт відмічає, що для одержання спеціального дозволу (повної ліцензії) на самостійну медичну практику всі випускники медичних шкіл повинні пройти подальший курс навчання в інтернатурі й резидентурі. Інтернатура в США є першою фазою в післядипломній медичній освіті, яка йде безпосередньо за завершенням чотирирічної програми навчання у вищій медичній школі. Інтернатура включає практичну роботу (стажування із спеціальності) випускників медичних шкіл у лікарнях та амбулаторіях під керівництвом кваліфікованих лікарів. Резидентура є другою фазою післядипломної медичної освіти, мета якої – підготовка кваліфікованих лікарів – спеціалістів з певної медичної спеціальності. Резидентура організовується в університетських навчальних медичних центрах і на базі лікарень, пов'язаних з медичними школами [7].



Після завершення інтернатури, багато лікарів обирають проходження феллоушипу (fellowship) (спеціалізована тренувальна програма) для глибшого вивчення своєї обраної галузі.

Метою феллоушипу є надання медичним працівникам глибокого та спеціалізованого навчання в конкретній області медицини. Тривалість феллоушипу може варіюватися від кількох місяців до кількох років, залежно від програми та спеціальності.

Феллоушипи часто є дуже конкурентними, і медичні фахівці повинні мати високий рівень академічних досягнень та рекомендацій від попередніх медичних практик. Вимоги для вступу в феллоушип можуть різнитися від програми до програми, але зазвичай вони включають в себе успішне завершення інтернатури та проходження стандартних медичних екзаменів.

Феллоушипи зазвичай включають в себе роботу медичних фахівців у клінічних умовах, де вони здобувають практичний досвід. Багато феллоушипів також спрямовані на наукову діяльність, і лікарі можуть брати участь у дослідженнях та публікаціях в своїй обраній галузі. Після успішного завершення феллоушипу, медичні фахівці можуть отримати сертифікат або підтвердження від спеціалізованого медичного об'єднання або організації відповідно до своєї спеціальності. Медичні об'єднання та організації, такі як American Medical Association (AMA) і American Osteopathic Association (AOA), відіграють важливу роль у розвитку медичної освіти та професійному розвитку медичних працівників.

Після завершення медичного навчання в Німеччині, лікарі проходять післядипломну підготовку (Arzt im Praktikum – AiP), яка включає в себе обов'язкове стажування у клініках та госпіталях. Зазвичай воно триває близько 18 місяців. Після AiP лікарі мають можливість обрати спеціалізацію в певній медичній області. Спеціалізація може займати від 5 до 6 років і включає

Сьогодні в розвитку післядипломної медичної освіти за кордоном спостерігається тенденція використання інтернатури для широко профільного клінічного стажування випускників медичних шкіл в університетських клініках і навчальних лікарняних центрах з метою підготовки їх до майбутньої самостійної лікарської діяльності. Незважаючи на істотні відмінності в організації, строках і програмах підготовки, медичні працівники в досліджених нами країнах послідовно проходять післядипломну підготовку [2].

Зарубіжний досвід удосконалення системи післядипломної медичної освіти може дати корисні вказівки для поліпшення освітньої

системи в медичній сфері України. Серед таких практик доречними є наступні приклади: - система атестації і ресертифікації: багато країн вимагають від лікарів проходження періодичної атестації для підтвердження їхньої компетентності і знань;

- клінічне стажування: медичні фахівці часто здійснюють стажування в реальних клінічних умовах;

- електронне навчання та дистанційна освіта: використання сучасних технологій і платформ для навчання, таких як відео лекції, вебінари та онлайнкурси можуть зробити навчання більш доступним та ефективним;

- професійний саморозвиток: системи післядипломної освіти можуть пропонувати різні спеціалізовані курси та семінари, щоб лікарі могли покращити свої навички та знання у конкретних областях медицини;

- міжнародна співпраця: Україна може розглянути можливості для співпраці з міжнародними медичними організаціями та університетами для обміну досвідом та розвитку спільних програм навчання, особливо в сучасних умовах, оскільки український медичний досвід підчас військових дій може також стати корисним і багатьом іншим країнам світу;

- самооцінка та оцінка роботодавцями: слід реалізовувати систему самооцінки та оцінки роботодавцями для оцінки професійної компетентності медичних працівників і визначати ті області знань та навичок, які потребують поліпшення.

Загалом, зарубіжний досвід може бути важливим джерелом натхнення та ідей для удосконалення системи післядипломної медичної освіти в Україні, але важливо також враховувати специфічні потреби та сучасні реалії, в яких знаходиться країна, при розробці та впровадженні нових ініціатив.

Висновки. Зарубіжний досвід удосконалення системи післядипломної медичної освіти має великий потенціал для впровадження в Україні. За останні роки було здійснено значні кроки у покращенні якості та ефективності післядипломного навчання медичних працівників у розвинених країнах. Впровадження сучасних технологій, таких як віддалені навчальні платформи та інтерактивні онлайн-курси, може сприяти підвищенню доступності та актуальності навчання для медичних фахівців в Україні. Система мотивації та стимулювання може спонукати медичних працівників до постійного навчання та саморозвитку.

Однак, важливо враховувати унікальні особливості та потреби української системи охорони здоров'я та адаптувати зарубіжний досвід



під місцеві умови. Питання партнерства між університетами та медичними закладами в Україні також потребує подальшої розвиненості та координації.

Тож, зарубіжний досвід удосконалення системи післядипломної медичної освіти є цінним джерелом інформації та інновацій для України. Впровадження найкращих практик та методів може сприяти покращенню медичної системи країни та підвищенню якості надання медичних послуг. Однак цей процес вимагає ретельної роботи та адаптації під конкретні умови України, а також постійного моніторингу та оцінки результатів для досягнення максимальної ефективності.

Література:

1. Безперервний професійний розвиток лікарів та провізорів в умовах реформування системи охорони здоров'я. (9 жовтня 2020 року). МОЗ України, Національна медична академія післядипломної освіти імені П. Л. Шупика. Київ : НМАПО імені П. Л. Шупика, 2020. 495 с.
2. Казаков В.М., Талалаєнко О.М., Гаріна М.Г., Каменецький М.С. Система безперервної медичної освіти: методологія, управління, Донецьк: Здоров'я, 1994. 175 с.
3. Лінчевський О.В., Черненко В.М., П'ятницький Ю.С., Булах І.Є. Шляхи реформування системи вищої медичної освіти в Україні в сучасних умовах. Сучасні підходи до вищої медичної освіти в Україні. Матеріали XIV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, присвяченої 60-річчю ТДМУ, м. Тернопіль, 18–19 травня 2017 р. Тернопільський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського. Тернопіль, 2017. С. 3-6.
4. Пінчук Є.А. Концептуальні основи та тенденції розвитку безперервної освіти. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*, 2011. № 1. С. 71-77.
5. Топчій Т.В. Безперервна освіта як системне середовище формування особистості. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*, 2014. № 3 (22). С. 222-228.
6. Філоненко М.М. Систематизований розгляд психолого-педагогічних систем і визначення їх орієнтації на особистісне становлення студента-медика. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2015. №1. С. 75-82.
7. Hubbard J. (1973). Evaluation, certification and licensure in medicine (new tendencies). *J. Amer. med. Ass.* V.225. № 4. P. 401-406.
8. Programme du DES de Médecine Générale. UFR de Médecine et Pharmacie de Poitiers, 2015. pp. 26-27.
9. Socle commun de connaissances et de compétences – Décret du 11 juillet 2006. Direction générale de l'enseignement scolaire, 2006. 30 p.

References:

1. Bezperervnyi profesiynyi rozvytok likariv ta provizoriv v umovakh reformuvannia systemy okhorony zdorovia [Continuous professional development of doctors and pharmacists in the context of reforming the health care system], (9 zhovtnia 2020 roku). MOZ Ukrainy, Natsionalna medychna akademiia pislidyplomnoi osvity imeni P. L. Shupyka. Kyiv : NMAPO imeni P. L. Shupyka, 2020. 495 s. [in Ukrainian].

2. Kazakov, V. M. Talalaienko, O. M. Harina, M. H. & Kamenetskyi, M. S. (1994). *Systema bezperervnoi medychnoi osvity: metodolohiia, upravlinnia* [System of continuous medical education: methodology, management], Donetsk, Zdorovia, 175 p. [in Ukrainian].
3. Linchevskiy, O. V. Chernenko, V. M. Piatnytskyi, Yu. S. & Bulakh, I. Ie. (2017), Shliakhy reformuvannia systemy vyshchoi medychnoi osvity v Ukraini v suchasnykh umovakh. [Ways of reforming the system of higher medical education in Ukraine in modern conditions]. Modern approaches to higher medical education in Ukraine Proceedings from XIV Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu, prysviachenoї 60-richchiu TDMU, m. Ternopil, 18–19 travnia 2017 r. Ternopilskiy derzhavnyi medychniy universytet imeni I. Ia. Horbachevskoho. Ternopil, pp. 3-6. [in Ukrainian].
4. Pinchuk, Ye. A. (2011), Kontseptualni osnovy ta tendentsii rozvytku bezperervnoi osvity.[Conceptual foundations and trends in the development of continuous education]. *Visnyk NTUU «KPI». Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika*,. № 1, pp. 71-77. [in Ukrainian].
5. Topchii, T. V. (2014), Bezperervna osvita yak systemne seredovyshe formuvannia osobystosti [Continuing education as a systemic environment of personality formation]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Yurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho»*, № 3 (22), pp. 222-228. [in Ukrainian].
6. Filonenko M. M. (2015), Systematyzovanyi rozghliad psykholoho-pedahohichnykh system i vyznachennia yikh oriantatsii na osobystisne stanovlennia studenta-medyka [Systematized consideration of psychological and pedagogical systems and determination of their orientation to the personal development of a medical student]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemami*,. №1, pp. 75-82. [in Ukrainian].



УДК 37.013.21

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1119-1128](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1119-1128)

Рищак Наталія Іванівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», пров. Нахімова, 8, м. Одеса, 65014, тел.: (050)828-01-74, <https://orcid.org/0000-0003-0018-747X>

Букач Микола Миколайович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії освіти, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», пров. Нахімова, 8, м. Одеса, 65014, тел.: (067)497-52-32, <https://orcid.org/0000-0001-9778-2894>

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УЧНІВСЬКИХ ПРОЄКТІВ У ВИХОВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ СМІЛИВОСТІ ЯК ПОВЕДІНКОВОГО ПРОЯВУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

Анотація. Виховання соціальної сміливості є актуальним і важливим завданням для сучасної освіти, яке сприяє розвитку особистості та підготовці до життя у сучасному суспільстві. Крім того, початок цього процесу в дитинстві та пильна увага у підлітковому віці має особливий вплив на здатність до соціальної сміливості у дорослому віці. Відтак у статті зацентровано на тому, що спроможність до соціальної сміливості як відкритості до нових досвідів, висловлювання своїх поглядів та думок, ініціювання спілкування та взаємодії з іншими людьми навіть у складних або невідомих ситуаціях, виховується у підлітків, вік яких є тотожним віку учнів основної школи, у процесі взаємодії з оточуючим середовищем, зокрема у школі.

За результатами наукового пошуку наголошено, що соціальна сміливість розглядається не лише як ознака соціальної зрілості, а й один з поведінкових проявів лідерських якостей, адже лідерство у сучасному його розумінні вимагає від лідера здатності діяти відповідально та впевнено в різних ситуаціях соціальної взаємодії. Визначено характеристики соціальної сміливості, які дають підстави розглядати її як поведінковий прояв лідерських якостей, а саме: впевненість у собі, мотивація та натхнення, ефективне спілкування, вміння приймати ризик та управління конфліктами. Також зважаючи на особливості підліткового віку, визначено, що задля сприяння вихованню у підлітків соціальної сміливості виховний процес має бути спрямований на

підтримку автономії учнів основної школи, розвиток навичок міжособистісного спілкування, пошук власного ідентитету, сприяння взаємодії з різними групами та культурами, підтримка управління стресом і анксітетом, пошук позитивних ролей і моделей.

На основі аналізу наявної шкільної практики встановлено, що наразі в освітньому процесі застосовуються різні види учнівських проєктів (дослідницькі, соціальні, культурно-мистецькі, спортивно-здоров'язбережувальні, технологічно-цифрові, партисипативні та ін.), які процесуально можуть сприяти вихованню у підлітків соціальної зрілості через командну роботу, публічні виступи, розв'язання проблем, експериментування та інші процеси проєктної діяльності.

Зроблено висновки про те, що педагогічний потенціал учнівських проєктів у вихованні здатності підлітків до соціальної сміливості як поведінкового прояву лідерських якостей полягає у створенні сприятливих умов для розвитку впевненості в собі, мотивації та натхнення, навичок ефективного спілкування, вміння приймати ризик та управління конфліктами. З врахуванням загальної тенденції до цифровізації освіти перспективним напрямком подальших наукових розвідок є дослідження особливостей реалізації учнівських проєктів у цифровому просторі спілкування та співпраці учасників освітнього процесу.

Ключові слова: школа, виховання, виховне середовище, лідер, лідерські якості, соціальна зрілість, соціальна сміливість, проактивність, підлітки, учні основної школи, учнівський проєкт, проєктна технологія, проєктна діяльність, педагогічний потенціал, педагогіка партнерства.

Ryshchak Nataliia Ivanivna Cand.Sc.(Pedagogics), Senior lecturer at the Department of Pedagogy and Educational Management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, prov. Nakhimova, 8, Odesa, 65014, tel.: (050)828-01-74, <https://orcid.org/0000-0003-0018-747X>

Bukach Mykola Mykolayovych doctor of pedagogical sciences, professor, Professor at the Department of Educational Policy, Odessa Regional Academy of In-Service Education, prov. Nakhimova, 8, Odesa, 65014, tel.: (067)497-52-32, <https://orcid.org/0000-0001-9778-2894>

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF STUDENT PROJECTS IN EDUCATION OF SOCIAL COURAGE AS A BEHAVIORAL MANIFESTATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF ADOLESCENTS

Abstract. Education of social courage is a relevant and important task for modern education, which contributes to personality development and



preparation for life in modern society. In addition, the initiation of this process in childhood and the vigilance of attention during adolescence have a special effect on the capacity for social boldness in adulthood. Therefore, the article emphasizes that the ability to social courage as openness to new experiences, expressing one's views and opinions, initiating communication and interaction with other people even in difficult or unknown situations, is cultivated in teenagers whose age is the same as that of secondary school students, in the process of interaction with the environment, in particular at school.

According to the results of scientific research, it was emphasized that social courage is considered not only as a sign of social maturity, but also one of the behavioral manifestations of leadership qualities, because leadership in its modern sense requires the ability of the leader to act responsibly and confidently in various situations of social interaction. The characteristics of social courage are defined, which give reasons to consider it as a behavioral manifestation of leadership qualities, namely: self-confidence, motivation and inspiration, effective communication, the ability to take risks and manage conflicts. In addition, taking into account the peculiarities of adolescence, it is determined that in order to promote social courage in adolescents, the educational process should be aimed at supporting the autonomy of secondary school students, developing interpersonal communication skills, finding one's own identity, promoting interaction with different groups and cultures, supporting management stress and anxiety, search for positive roles and models.

On the basis of the analysis of the existing school practice, it was established that currently in the educational process various types of student projects are used (research, social, cultural and artistic, sports and health-preserving, technological and digital, participatory, etc.), which can procedurally contribute to the education of teenagers social maturity through teamwork, public speaking, problem solving, experimentation and other project activity processes.

It was concluded that the pedagogical potential of student projects in educating adolescents' ability to social courage as a behavioral manifestation of leadership qualities consists in creating favorable conditions for the development of self-confidence, motivation and inspiration, effective communication skills, the ability to take risks and manage conflicts. Taking into account the general trend towards the digitalization of education, a promising direction of further scientific research is the study of the peculiarities of the implementation of student projects in the digital space of communication and cooperation of participants in the educational process.

Keywords: school, education, educational environment, leader, leadership qualities, social maturity, social courage, proactivity, teenagers, secondary school students, student project, project technology, project activity, pedagogical potential, partnership pedagogy.

Постановка проблеми. Не зважаючи на те, які концептуальні засади покладені в основу трактування і через призму якої сфери суспільної діяльності досліджується, лідерство у сучасному його розумінні вимагає від лідера здатності діяти відповідально та впевнено в різних ситуаціях соціальної взаємодії. Крім того, в контексті швидкісних змін і розвитку технологій соціальна сміливість розглядається як ознака соціальної зрілості та один з поведінкових проявів лідерських якостей, що сприяє успіху в різних сферах життя.

Відтак, виховання соціальної сміливості як чинника готовності до ефективної міжособистісної взаємодії, розвитку особистості, емоційного благополуччя, адаптації до змін та кар'єрного успіху, є актуальним і важливим завданням для сучасної освіти, що сприяє розвитку особистості та підготовці до життя у сучасному суспільстві. І хоча виховання соціальної сміливості може бути ефективним на будь-якому етапі життя, початок цього процесу в дитинстві та пильна увага у підлітковому віці має особливий вплив на здатність до соціальної сміливості у дорослому віці.

Зауважимо, що здатність до соціальної сміливості як відкритості до нових досвідів, висловлювання своїх поглядів та думок, ініціювання спілкування та взаємодії з іншими людьми навіть у складних або невідомих ситуаціях, виховується у підлітків у процесі взаємодії з оточуючим середовищем, зокрема у сім'ї, школі та різних формальних і неформальних спільнотах. Тож зважаючи, що підлітки, які за віком є учнями основної школи, мають можливість розвивати соціальну сміливість через спілкування з різними групами однолітків, через виклики, які вони зустрічають у школі, а також через участь у різних заходах та проектах шкільної спільноти, для нас становить особливий інтерес схарактеризувати педагогічний потенціал у цьому процесі учнівських проектів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна міжнародна наукова спільнота у галузі психології, педагогіки, менеджменту та соціології приділяє пильну увагу дослідженню соціальної сміливості в контексті лідерства, зокрема таким аспектам цього питання, як вплив соціальної сміливості на виявлення лідерських якостей у робочих групах, ухвалення лідерами рішень, ефективність міжособистісної



комунікації, командної співпраці та лідерства в різних організаційних та соціальних контекстах. Серед українських наукових доробок, у яких безпосередньо або опосередковано розглядається дане питання, можна виділити наукові розвідки І. Гриценок, Д. Бибик, І. Крамаренко, О. Іщенко, А. Лісневської, А. Олкової-Михницької, О. Нежинської, С. Нестулі, А. Шовкун та ін.

Водночас зауважимо, що не зважаючи на те, що проблема виховання поруч із формуванням і розвитком сміливості загалом та соціальної сміливості зокрема у здобувачів освіти різного віку як складової вольових якостей, ознаки соціальної зрілості та характеристики асертивної особистості наскрізно досліджується багатьма українськими науковцями, предметні дослідження виховання здатності підлітків до соціальної сміливості як поведінкового прояву лідерських якостей є недостатніми.

Мета статті – схарактеризувати педагогічний потенціал учнівських проєктів у вихованні здатності підлітків до соціальної сміливості як поведінкового прояву лідерських якостей.

Виклад основного матеріалу. В основу концепту «соціальна сміливість» покладено поняття «сміливість», що розглядається як «здатність у складних ситуаціях зберігати стійкість організації психічних функцій, що виражається у відсутності зниження якості діяльності» [1, С. 59]. Відтак О. Гуляєва та О. Милославська підкреслюють, що соціальна сміливість «передбачає певну сукупність дій і якостей особистості: рішучі дії, що спрямовані на досягнення мети; вірність ідеалам і принципам всупереч ворожим обставинам і тиску з боку інших людей; відверте вираження власної думки, особливо коли, вона не співпадає зі сталими або санкціонованими владою поглядами» [1, С. 59].

В даному контексті розуміння сутності соціальної сміливості привертають увагу характеристики лідерства, визначені Я. Мульфейт та М. Кості, які стосовно проактивного лідера є такими: поведінка є результатом рефлексії та раціонального мислення; передбачає зміни й вживає заходів для того, щоб отримати від них користь; зосереджується на досягненні цілей та гарних результатів, готовий до проблем і заздалегідь складає плани їх розв'язання; зосереджується на ширшій картині й планує заздалегідь; ділиться захопливими баченнями, що надихає людей на досягнення результатів; бере на себе відповідальність за ситуацію і діє відповідно та ін. [2, С. 235-236]. Крім того, оцінювання позитивного лідерства дослідниками пропонується здійснювати через призму трьох вимірів: сенс (цілеспрямованість, досягнення результатів, рішучість, гнучкість, бажання зростати), стиль (чесність, надійність,

справедливість, відкритість оптимізм) та служіння (альтруїзм, соціальність, уважність до оточення, щедрість, підтримка), – в яких також прослідковується необхідність здатності до соціальної сміливості.

Враховуючи вищезазначене та результати аналізу сучасних публікацій з проблем лідерства, серед яких напрацювання Н. Крейга, М. Кості, Ст. Мак-Клатчі, Дж. Моргана, Я. Мулфейта, Р. Шарма та ін., маємо підстави акцентувати на таких характеристиках соціально сміливої особистості, які можна визначити як поведінкові прояви лідерських якостей:

- *впевненість в собі*: соціальна сміливість допомагає лідеру виявити у спілкуванні та взаємодії з іншими впевненість у собі, необхідну, щоб вести інших та ухвалювати важливі рішення;

- *мотивація та натхнення*: соціальна сміливість допомагає виявляти і використовувати здатність лідера у взаємодії з групою надихати та мотивувати інших до досягнення спільних цілей;

- *ефективне спілкування*: соціальна сміливість сприяє виявленню таких комунікативних якостей лідера, як вміння чітко виражати свої думки, слухати інших та ефективно спілкуватися з різними людьми;

- *вміння приймати ризик*: соціальна сміливість допомагає лідеру, який повинен бути готовий ухвалювати ризиковані рішення та дії для досягнення мети, зменшити страх перед невідомим та стимулює до нових викликів;

- *управління конфліктами*: соціальна сміливість допомагає впевнено керувати важливими ситуаціями та знаходити компромісні рішення, що є необхідним лідеру для здатності ефективно вирішувати конфлікти та зберігати гармонію в групі.

Отже, задля виховання соціальної сміливості як поведінкового прояву лідерських якостей слід враховувати необхідність моделювання поведінки через стимулювання нових досвідів, важливість підкреслення зусиль у спробах бути соціально сміливим, а також необхідність розвитку емпатії і співпереживання.

Зосереджуючись на вихованні підлітків та звертаючись до наукового доробку І. Бежа [3], зауважимо, що цей період життя відзначається значними змінами у фізіології, емоційному розвитку та соціальних взаємодіях, а відтак має низку особливостей щодо виховання соціальної сміливості, які слід враховувати в організації виховного процесу школи. Відтак серед ключових завдань виокремили такі:

- *підтримка автономії*, що передбачає створення можливостей підліткам для ухвалення власних рішень, включаючи ті, що стосуються соціальних ситуацій;



- розвиток навичок міжособистісного спілкування, зокрема навичок активного слухання, вираження підлітками власних думок та емоцій, а також управління конфліктними ситуаціями;
- пошук власного ідентитету, що передбачає стимулювання підлітків до виявлення власних цінностей та переконань;
- сприяння взаємодії з різними групами та культурами, що передбачає розширення підлітками свого світогляду і розуміння різноманітності;
- підтримка управління стресом і анксієтетою, що потребує розвитку у підлітків навичок саморегуляції та резильєнтності;
- пошук позитивних ролей і моделей, що потребує наявності в оточенні підлітків позитивних прикладів, які демонструють соціальну сміливість та конструктивне спілкування.

Отже, виховання соціальної сміливості у підлітків вимагає розуміння їх потреб, підтримку у розвитку лідерських якостей та створення позитивного середовища для відкритої комунікації і взаємодії. Зосереджуючись на школі як виховному середовищі [4, С. 118], розглянемо більш детально педагогічний потенціал учнівських проєктів у вихованні здатності підлітків до соціальної сміливості як поведінкового прояву лідерських якостей.

За Г. Литвиненко та Н. Клясен, *проєкт* у широкому значенні слід розглядати «як обмежену в часі цілеспрямовану зміну окремої системи з встановленими вимогами до якості результатів і можливими обмеженнями витрат засобів і ресурсів та специфічною організацією діяльності для досягнення цілей» [5, С. 39]. Крім того, вчені наголошують на таких ознаках проєктів, як цільова спрямованість, унікальність, одноразовий характер, часовий горизонт дій та кількісна вимірюваність. М. Близнюк та О. Дебре пропонують тлумачити *проєктну діяльність* як специфічний вид діяльності, спрямований «на створення суттєво нових продуктів, котрі є результатом творчих пошукових зусиль особистості або колективу» [6, С. 20]. Зосереджуючись на теоретичних засадах організації проєктної діяльності учнів, В. Мачуський акцентує на тому, що *проєктна технологія* «орієнтована на своєрідну пошуково-дослідницьку пізнавальну діяльність у контексті вироблення самим учнем власного досвіду творчої діяльності, осмислення досягнутого результату та можливостей подальшого самовдосконалення» [7, С. 49].

На основі аналізу наявної шкільної практики зауважимо, що наразі в освітньому процесі застосовуються різні види учнівських проєктів, які змістовно та процесуально спрямовані на досягнення цілей різних

аспектів навчання, виховання та розвитку учнів. З огляду на проблематику нашого дослідження найбільш значущою для нас є класифікація учнівських проєктів за змістом діяльності, яка включає такі види проєктів, як: *дослідницькі проєкти* (проведення досліджень з різних предметів або розв'язання реальних проблем за допомогою наукових методів), *соціальні проєкти* (ініціативи та акції, спрямовані на покращення умов у своєму середовищі чи на розвиток спільноти); *культурно-мистецькі проєкти* (події, що сприяють розвитку та виявленню творчих здібностей); *спортивно-здоров'язберезувальні проєкти* (програми та активності, спрямовані на підтримку активного способу життя); *технологічно-цифрові проєкти* (робота над розробленням програмного забезпечення, веб-сайтів, робототехніки та інших технологічних ініціатив). Також в контексті розвитку громадського самоврядування в закладах загальної середньої освіти України загалом та діяльності учнівських самоврядувань зокрема [8] набувають широкого поширення учнівські *партисипативні проєкти*, тобто ініціативи, які сприяють активній участі учнів у житті школи через включення в ухвалення рішень щодо освітньої програми, організації шкільних заходів, поліпшення освітнього простору школи, а також спільні дії з метою підвищення якості освіти та розвитку шкільної спільноти.

Зважаючи на особливості проєктної діяльності учнів, яка охоплює такі види діяльності, як аналіз, планування, конструювання, співпрацю, спілкування, творчість, оцінювання, рефлексію та ін., використання проєктної технології може сприяти вихованню соціальної сміливості учнів у процесі:

- *командної співпраці*, що сприяє розвитку навичок спілкування, вмінню слухати інших, виражати свої думки та приймати конструктивну критику (учні взаємодіють між собою, обговорюють ідеї, обмінюються думками та разом розв'язують проблеми);

- *публічних виступів*, що надають можливість переборювати страх перед публічним виступом та навчатися впевнено виступати перед аудиторією (учні представляють результати роботи над проєктами перед класом, школою або громадськістю);

- *розв'язання проблем*, що сприяє вияву ініціативи, впевненості у власних можливостях та готовності приймати відповідальність за свої дії (учні розв'язують реальні, релевантні для них проблеми або завдання);

- *експериментування*, що навчає приймати ризики, виправляти помилки та знаходити нові шляхи досягнення мети (під час роботи над



проєктами учні можуть експериментувати з різними ідеями та підходами).

Враховуючи вищезазначене та сучасні тенденції розгляду виховного процесу невіднятною наскрізною складовою освітнього процесу поруч із навчанням та розвитком, ми маємо переконання, що усталене розмежування учнівських проєктів на навчальні та виховні є досить-таки умовним, адже будь-яка проєктна діяльність учнів за своєю сутністю виконує виховну функцію, а відтак має педагогічний потенціал у вихованні здатності підлітків до соціальної сміливості як поведінкового прояву лідерських якостей. При цьому ми наголошуємо на особливій ролі організації взаємодії учнів-членів проєктної команди та педагога, котрий координує реалізацію учнівського проєкту, на демократичних засадах з врахуванням ключових принципів педагогіки партнерства.

Висновки. Отже, педагогічний потенціал учнівських проєктів у вихованні здатності підлітків до соціальної сміливості як поведінкового прояву лідерських якостей полягає у створенні сприятливих умов для розвитку впевненості в собі, мотивації та натхнення, навичок ефективного спілкування, вміння приймати ризик та управління конфліктами. Ці лідерські якості як ознаки соціальної зрілості особистості не лише корисні в шкільному середовищі, але і допомагають учням у повсякденному житті, коли вони зустрічаються з новими викликами та можливостями, які передбачають необхідність прояву соціальної сміливості для успішної адаптації в сучасному світі. З врахуванням загальної тенденції до цифровізації освіти, що віднайшла своє відображення й у підходах до організації виховного процесу, перспективним напрямком подальших наукових розвідок вбачаємо дослідження особливостей реалізації учнівських проєктів у цифровому просторі спілкування та співпраці учасників освітнього процесу.

Література:

1. Гуляєва О., Милославська О. Соціальна сміливість як чинник психологічної готовності студентства до тьюторства щодо студентів із інвалідністю. *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*. 2022. № 18. С. 58-64. <https://doi.org/10.35619/prapr.v1i18.272>
2. Мулфейт Я., Кості М. Позитивне лідерство. Харків : Віват, 2022. 416 с.
3. Бех І. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 1. Чернівці : Букрек, 2015. 840 с.
4. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України : 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юріком Інтер, 2021. 1144 с.
5. Литвиненко Г., Клясен Н. Управління проєктами: сутність та особливості застосування в освіті. *Рідна школа*. 2017. № 11-12. С. 39-43.

6. Близнюк М. М., Дебре О. С. Вітчизняний досвід вивчення проєктної технології. *Project approach in the didactic process of universities - international dimension : in 4 parts. Part 2.* Lodz : PIKTOR Szlaski i Sobczak Spółka Jawna, 2020. С. 14-25.

7. Мачуський В. Організація проєктної роботи учнів закладів позашкільної освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та молоді.* 2023. № 27 (2). С. 48-59. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-2-48-59>

8. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX : станом на 1 січ. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 12.02.2024).

References:

1. Gulyaeva, O., Myoslavka, O. (2022). Sotsial'na smilyvist' yak chynnyk psykholohichnoyi hotovnosti studentstva do t'yutorstva shchodo studentiv iz invalidnistyu. [Social courage as a factor of psychological readiness of students for tutoring of students with disabilities]. *Psychology: reality and prospects. Collection of scientific works of RDSU*, 18, 58-64. (in Ukrainian). <https://doi.org/10.35619/prapr.v1i18.272>

2. Mulfeit, Ya., Kosti, M. (2022). *Pozytyvne liderstvo* [Positive leadership]. Kharkiv : Vivat. (in Ukrainian).

3. Beh, I. (2015). *Vybrani naukovi pratsi. Vychovannya osobystosti. Tom 1* [Selected scientific works. Personality education. Volume 1.]. Chernivtsi : Bukrek. (in Ukrainian).

4. *Entsyklopediya osvity* [Encyclopedia of Education] (2021). Nat. Acad. ped. Sciences of Ukraine: 2nd ed., add. and processing Kyiv: Yuricom Inter. (in Ukrainian).

5. Lytvynenko, G., Klyasen, N. (2017). Upravlinnya proektamy: sutnist' ta osoblyvosti zastosuvannya v osviti [Project management: essence and features of application in education]. *Native school.* №, 11-12. (in Ukrainian).

6. Blyznyuk, M. M., Debre, O. S. (2020). Vitchyznyanyy dosvid vyvchennya proyektnoyi tekhnolohiyi [Domestic experience in studying project technology]. *Project approach in the didactic process of universities - international dimension: in 4 parts. Part 2.* Lodz : PIKTOR Szlaski i Sobczak Spółka Jawna. (in Ukrainian).

7. Machuskyi, V. (2023). Orhanizatsiya proektnoyi roboty uchniv zakladiv pozashkil'noyi osvity [Organization of project work of students of out-of-school education institutions]. *Theoretical and methodological problems of raising children and youth.* № 27 (2), 48-59. (in Ukrainian). <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-2-48-59>

8. Закон Украйны Pro povnu zahal'nu serednyu osvitu pryynyatyy 16.01.2020, № 463-IX [Law of Ukraine On comprehensive general secondary education from 16.01.2020, № 463-IX]. (in Ukrainian). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.



УДК 378-057.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1129-1139](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1129-1139)

Родінова Наталія Леонідівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри ЮНЕСКО з наукової освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 02000, тел.: (044) 239-30-17, <https://orcid.org/0000-0002-2259-5573>

НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НА ПРИКЛАДІ УЧАСТІ У НАУКОВИХ ГУРТКАХ

Анотація. У статті актуалізовано питання залучення студентів до науково-дослідної роботи, а саме у студентських наукових гуртках, робота здобувачів у яких організована у позанавчальний час. У дослідженні узагальнено результати науково-дослідної роботи здобувачів за період 2021-2023 років. Визначено зв'язок науково-дослідної роботи з готовністю здобувачів до постійного саморозвитку, вирішення професійних викликів на наукових засадах в епоху цифрових трансформацій та змін вимог на ринку праці. Вказано на особливості залучення здобувачів до активної роботи у наукових гуртках, важливості їх участі у конференціях різного рівня з метою удосконалення їх ораторських та управлінських якостей, розвитку наукового, творчого й креативного підходів у вирішенні професійних завдань. Зазначено, що необхідні для подальшої роботи якості майбутніх менеджерів соціокультурної сфери пропрацьовуються під час виконання наукових робіт здобувачами, а їх зміст полягає у: володінні комунікативними та управлінськими здібностями; здатності працювати у команді, брати відповідальність на себе; умінні використати наукове знання у підготовці проекту, спрямованому на задоволення духовних інтересів і потреб різних груп; нестандартному мисленні та креативності; володінні ораторським мистецтвом.

У статті використано результати опитування здобувачів з метою вивчення їх думки про рівень задоволеності потреб від участі у науково-дослідній роботі та участі у наукових заходах. Зауважено, що додаткові навички, необхідні в подальшій професійній діяльності не завжди можуть сформуватись протягом навчальної діяльності, тому науково-дослідна робота здобувачів стає додатковим інструментом їх формування. Отримані результати дозволяють коригувати роботу гуртків задля побудови системи, що відповідатиме вимогам більш творчої підготовки фахівців з менеджменту соціокультурної діяльності.



У висновках зацентовано, що науково-дослідна робота здобувачів спирається на особливості майбутньої професії і спрямована на розробку проєктів, організацію різних соціокультурних заходів та аналіз діяльності установ соціокультурного профілю, об'єднань та громад.

Ключові слова: науково-дослідна робота, наукові гуртки, соціокультурна діяльність, менеджер скс, наукові заходи.

Rodinova Nataliia Leonidivna PhD in History, Associate Professor, Associate Chair of UNESCO Chair in Science Education, Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, 9 Pirogova St., Kyiv, 02000, <https://orcid.org/0000-0002-2259-5573>

RESEARCH WORK OF HIGHER EDUCATION STUDENTS: ON THE EXAMPLE OF PARTICIPATION IN SCIENTIFIC CIRCLES

Abstract. The article updates the issue of involving students in research work. The work of applicants in student scientific circles is organized in extracurricular time. The study summarizes the results of research work for the period 2021-2023 and indicates their effectiveness. The connection between research work and the readiness of applicants for continuous self-development, solving professional challenges on a scientific basis in the era of digital transformations, and changing requirements in the labour market has been determined. Students of the educational program Management of Sociocultural Activities during the specified period could choose the desired direction of work of the scientific circle from four: «Sociocultural projects and programs», «Effective communications in sociocultural activities», «Media communications and organization of event events», «Economic models of sociocultural activities».

The importance of students' participation in conferences of various levels with the aim of improving their oratorical and managerial qualities, developing scientific and creative approaches to solving professional tasks is indicated. It is noted that the qualities of future managers in the sociocultural sphere necessary for further work are developed when applicants perform scientific work, and their content consists of: possession of communication and management skills; ability to work in a team; take responsibility; the ability to use scientific knowledge in preparing a project aimed at meeting the spiritual interests and needs of various groups; out-of-the-box thinking and creativity; mastery of oratory.

The article uses the results of a survey of applicants to study their opinions on the level of satisfaction of needs from participation in research



work and participation in scientific events. It has been established that the research work of applicants becomes an additional tool for developing additional skills necessary in professional activities. The results obtained make it possible to adjust the work of circles to build a system that meets the requirements for more creative training of specialists in the management of sociocultural activities.

It is emphasized that the research work of applicants is based on the characteristics of the future profession and is aimed at developing projects, organizing various socio-cultural events, analyzing the activities of socio-cultural institutions, associations and communities.

Keywords: research work, scientific circles, socio-cultural activity, manager of socio-cultural activity, scientific events.

Постановка проблеми. Відповідно до Законів України «Про вищу освіту» та «Про наукову і науково-технічну діяльність» одними з ключових принципів сприяння сталого розвитку суспільства визначається підготовка конкурентоспроможних фахівців та створення умов для освіти протягом життя, а також забезпечення розвитку наукової, інноваційної та науково-технічної діяльності, що є складовою освітньої діяльності та здійснюються з метою інтеграції навчальної, наукової й виробничої діяльності в системі вищої освіти.

Сучасні вимоги ринку праці посприяли тому, що науково-дослідна робота студентів стає механізмом розвитку та реалізації творчого потенціалу, набуття необхідних компетентностей, адже забезпечує умови для поглиблення мотивації у навчальній діяльності та розвитку зацікавленості у результатах навчання, орієнтує студентів на розвиток професійної майстерності. З огляду на це, науково-дослідна робота здобувачів у процесі навчальної підготовки розглядається у зв'язку з їх готовністю до постійного саморозвитку, самостійного вирішення професійних викликів в епоху цифрових трансформацій в освіті та змін вимог на ринку праці. Зокрема, важливими аспектами підготовки здобувачів для нас є здатність майбутніх менеджерів соціокультурної сфери вирішувати професійні завдання на наукових засадах та формувати аналогічні уміння у своїх підлеглих у майбутній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень дозволяє виокремити наступні напрямки організації наукової роботи здобувачів: перспективи розвитку науково-дослідної роботи (Л. Альошкіна, Ю. Єчина, О. Отравенко), нормативно-правове регулювання науково-дослідної роботи здобувачів (С. Верба), психолого-педагогічні

фактори успішності науково-дослідної роботи здобувачів (І. Бойцун, І. Ромащенко, К. Чечель), наукова робота у зв'язку з розвитком творчості та креативності (Н. Кореньак, Н. Саприкіна), розробка методики розвитку наукової творчості та формування дослідницьких умінь здобувачів (А. Цина, В. Литовченко, В. Курило, Ф. Орехов, О. Повідайчик), досвід організації наукової роботи в окремих закладах (Ю. Беляєв, І. Єрмоменко, Я. Логвінова, А. Косовщук, Ю. Сідаш) та ін. Віддаючи належне напрацюванням вказаних дослідників щодо актуальності питання у забезпеченні якості вищої освіти, вважаємо необхідним продовження наукової дискусії з визначення місця і ролі наукових гуртків у якісній підготовці здобувачів.

Мета статті – розкриття досвіду організації науково-дослідної роботи здобувачів ОПП Менеджмент соціокультурної діяльності в УДУ імені Михайла Драгоманова та визначення рівня навчальної успішності у зв'язку з активним включенням у роботу наукових гуртків у позанавчальний час. Хронологічні межі дослідження – 2021-2023 роки.

Виклад основного матеріалу. На етапі стрімкого розвитку технологій, розширення взаємозв'язків між країнами, питання застосування наукових підходів до вирішення завдань у майбутній професійній діяльності менеджерів соціокультурної сфери усе більше привертає увагу. Також у відповідності до вимог ринку праці змінюються критерії та показники готовності менеджера соціокультурної сфери до професійної діяльності [1, с. 45]. Це пояснюється тим, що означений фахівець повинен володіти знаннями, вміннями й навичками, які повною мірою відповідають етапу розвитку суспільства.

Менеджер соціокультурної сфери покликаний наповнювати професійну діяльність соціальним змістом, що сприятиме повноцінному розвитку як особистості, так і створенні соціокультурного середовища закладу [2, с. 47]. Він належить до представників громадськості, тому має швидко реагувати на всі зміни у суспільстві та приймати адекватні їм рішення. Означене стає можливим за умови відповідності професійним вимогам, розвиток яких відбувається не тільки під час навчальної та практичної підготовки у ЗВО. Необхідні для подальшої роботи якості майбутніх менеджерів скс пропрацьовуються під час дослідження і виконання наукових робіт здобувачами, а їх зміст полягає у:

- володінні комунікативними та управлінськими здібностями;
- здатність працювати у команді, брати відповідальність на себе;
- уміння використати наукове знання у підготовці проекту, спрямованому на задоволення духовних інтересів і потреб різних груп;



- нестандартне мислення та креативність;
- володіння ораторським мистецтвом та загальний рівень культури.

Організуючи науковий гурток, його керівнику необхідно пам'ятати, що наукові знання, уміння та навички мають практичне значення для здобувачів вищої освіти і, таким чином, також сприяють формуванню позитивного ставлення до усього освітнього процесу. Адже сутність процесу навчання полягає в накопиченні суб'єктивного досвіду знань, які пронизують життя людини, збагачуючи його новими аспектами й змістовними елементами, а це, зі свого боку, спонукає до інтелектуальної активності [3, с. 35].

Серед основних завдань, що ставляться перед науково-дослідною роботою здобувачів можна виокремити:

- оволодіння методами наукового пізнання;
- формування навичок роботи з науковою літературою;
- розвиток інтересу до дослідницької діяльності та формування дослідницьких навичок;
- розвиток творчого мислення та ініціативності у вирішенні практичних завдань;
- актуалізація бажання саморозвитку та самоосвіти.

Дослідження наукової літератури дозволило з'ясувати, що найбільш затребуваною сьогодні є система науково-дослідної роботи здобувачів у наступних напрямках:

- навчально-дослідницька (вивчення окремих дисциплін, робота з виконання курсових та кваліфікаційних проєктів, дослідницьких завдань під час практичної підготовки),
- науково-дослідна робота у позанавчальний час (участь у роботі наукових гуртків та проблемних груп, конференцій різного рівня, організаційних заходах, публікації апробацій досліджень) [4, с. 75].

Важливим фактором успішності наукових гуртків та підвищення активності здобувачів належить викладачам, які допомагають виявити потенціал та мотивують до науково-дослідної діяльності [5, с. 26]. Так, студенти освітньої програми Менеджмент соціокультурної діяльності протягом вказаного періоду мали змогу обрати бажаний напрям роботи наукового гуртка з чотирьох: «Соціокультурні проєкти та програми», «Ефективні комунікації в соціокультурній діяльності», «Медіакомунікації та організація івент-заходів», «Економічні моделі соціокультурної діяльності» [6]. Варто зазначити, що в умовах пандемії організаційні процеси у дистанційному форматі кафедрою вже було налагоджено, тому після введення правового режиму воєнного стану, керівники

гуртків звернулись до платформ дистанційного навчання. Звісно, що повномасштабна агресія значно погіршила комунікацію зі здобувачами, які змушені були переїхати у інші регіони, змінити роботу та переорієнтувати особисте життя, активну діяльність гуртків було поновлено ближче до кінця другого семестру 2021-2022 навчального року.

Робота здобувачів у гуртках складалась з трьох основних етапів. На першому етапі (залучення студентів до гуртка) відбувається ознайомлення з тематичним планом та календарем засідань, що спираються на основні заплановані наукові заходи. У першу чергу засідання гуртків та дослідження студентів формуються відповідно розкладу конференцій та воркшопів в межах міжнародних шкіл, що проводяться кафедрою в рамках імплементації проектів за сприяння програми міжнародної співпраці ЄС з іншими країнами світу «Erasmus+», а саме: «Кафедра Жана Монне «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій» (SCAES), «Європейські цінності різноманітності та інклюзії для сталого розвитку» (EVDISD), Центру досконалості Жана Монне «Європейські студії соціальних інновацій в освіті» (SCEGES) [7; 8], координатором яких є доктор філософських наук, професор М. Нестерова. Також участь у міжнародних школах із прикінцевим тестуванням дає можливість отримати сертифікат підвищення кваліфікації для викладачів. В університеті є стала традиція організації навесні університетської звітної конференції «Освіта і наука», до участі в якій залучаються студенти усіх структурних підрозділів. Також протягом року здобувачі залучаються кафедрами та закладами-партнерами до участі у наукових заходах.

На другому етапі роботи здобувачі молодших курсів залучаються до участі у наукових заходах у ролі слухачів, а також мають можливість виступити на секційному засіданні загальноуніверситетської конференції з доповідями та презентаціями. Зазвичай, обрані для доповідей теми стають основою для написання перших курсових проектів. Таким чином, здобувачі усіх курсів стають активними учасниками у формуванні тематики досліджень гуртків. Також секційні засідання стають додатковою платформою для обговорення пропозицій стейкхолдерів спеціальності з удосконалення практичної підготовки.

На наступному етапі під час науково-дослідної роботи здобувачі вчаться організації та аналізу своєї діяльності. Відбувається формування різних додаткових навичок, які не завжди вдається сформувані під час навчальних занять через обмеженість часу і спрямованість освітнього компоненту. Наприклад, здобувачі отримують навички бібліографічного



пошуку, реферування та перекладу іншомовних джерел, статистичного опрацювання матеріалів, відповідного оформлення. А вже під час участі у роботі наукової конференції, опановують техніку публічного виступу, під час написання тез доповідей – методику стислою і точного викладу матеріалу. Таким чином, помітним стає зростання упевненості у собі, підвищення самооцінки та розуміння важливості своєї діяльності.

Викладачами-керівниками гуртків у режимі відео-конференцій регулярно організуються засідання. Також до засідань гуртка залучались й інші викладачі кафедр, студенти, які виявляли цікавість до тематики гуртка, які ще не визначились зі вступом до гуртка, які пробували презентувати свої роботи не будучи постійним учасником гуртка. Важливим аспектом організації науково-дослідної роботи є те, що ефективність роботи студентів в межах наукових гуртків розкривається тоді, коли здобувачі відчувають себе дослідниками, формують об'єктивну оцінку щодо самих себе та своїх одногрупників. Адже вміння виступати публічно стає у пригоді: здобувачі вчаться формувати структуру виступу, розставляти акценти на значущих моментах, говорити доступно, переконливо, по суті, не перевантажувати деталями, зосереджуватись на головному і важливому.

Виконуючи дослідження, зміст пошукової діяльності здобувачів спирається на засади майбутньої роботи з людьми і спрямований на розробку проектів, організацію різних соціокультурних заходів та аналіз діяльності установ соціокультурного профілю, об'єднань та громад.

За обраний для дослідження період здобувачі освітньої програми «Менеджмент соціокультурної діяльності» освітніх рівнів бакалавр і магістр узяли участь у 16 конференціях з доповідями (міжнародні конференції – 10, всеукраїнські конференції – 3, університетські конференції – 3), опубліковано тези доповідей у матеріалах наукових заходів у кількості 36 одиниць [6], участь у II турі Олімпіади зі спеціальності у 2022 році узяло 2 студентів. У квітні 2023 р. керівниками наукових гуртків для студентів освітньої програми організовано он-лайн Круглий стіл обміну науковими дослідженнями між студентами та викладачами Сілезького університету (Республіка Польща) та Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (Україна) «Новітні педагогічні та культурні технології у світлі духовних цінностей європейської цивілізації» (11-13 квітня 2023 р.). У заході з обговорення, в першу чергу, результатів кваліфікаційних досліджень, взяло участь 14 здобувачів освітньої програми [9].

Звертаючи увагу на особистісні уподобання здобувачів, потрібно вказати, що окрім таких значущих характеристик менеджера соціокультурної діяльності як: організаторські вміння, здібності стратегічного й

системного мислення, особистісні якості, педагогічні уміння, на успішність здобувачів впливають й уміння планувати та проектувати власну діяльність, прогнозування, здатність генерувати і реалізовувати ідеї, приймати рішення, на що також спрямовувалась робота зі здобувачами у наукових гуртках.

Наприкінці 2022-2023 навчального року було проведено анкетування здобувачів освітніх рівнів бакалавр і магістр освітньої програми «Менеджмент соціокультурної діяльності» з метою вивчення їх думки про рівень задоволеності потреб від участі у науково-дослідній роботі та участі у наукових заходах.

Окреслюючи проблемні сторони організації та залучення здобувачів освітньої програми до науково-дослідної роботи, варто вказати, що частина з них не встигає у повній мірі сформулювати дослідницькі навички під час навчання. Проаналізувавши відповіді для з'ясування причин невисокого рівня активної залученості студентів до наукових гуртків з'ясовано, що для 72% здобувачів головним виявилось відсутність вільного часу, що пов'язується зі зниженням матеріального достатку у родині та необхідністю працевлаштування здобувачами, 12% респондентів виявили цікавість до матеріальних стимулів участі, а 14% показали нерозуміння необхідності брати активну участь у наукових заходах (рис. 1).

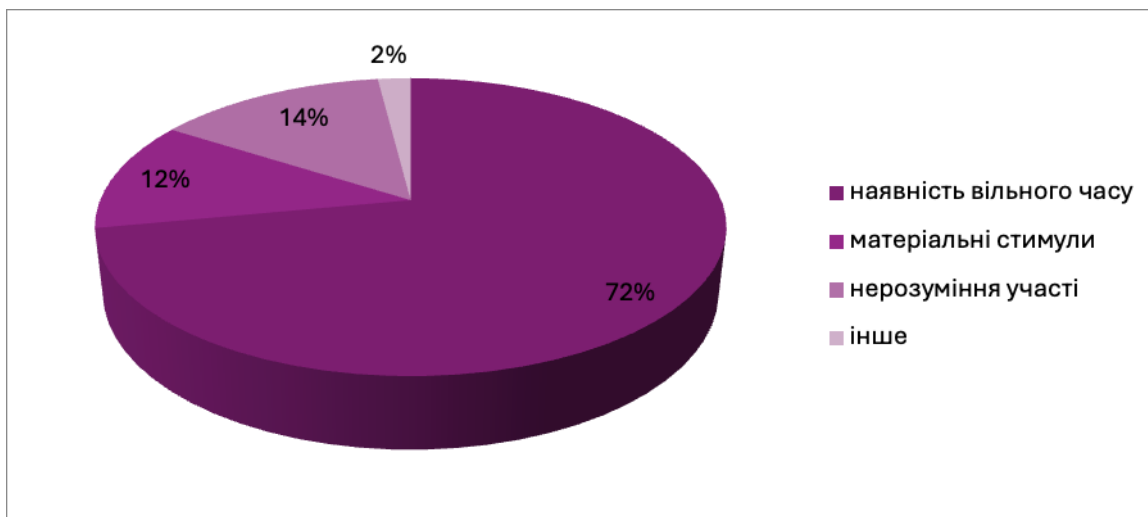


Рис. 1. Результати опитування студентів щодо визначення кола проблем, що впливають на участь здобувачів у гуртках

На основі отриманих результатів постає необхідність перегляду роботи гуртків зі зміщенням певних акцентів, побудови системи, що відповідатиме вимогам більш творчої підготовки фахівців з менеджменту соціокультурної діяльності. Отже, основні компоненти, на які потрібно звернути додаткову увагу керівників гуртків:



- залучення студентів починаючи з першого курсу ОР бакалавр з метою більшої включеності та можливості ускладнення дослідницьких завдань;
- встановлення тіснішого зв'язку науково-дослідної роботи здобувачів з практичною підготовкою за спеціальністю;
- розширення можливостей представлення й обговорення результатів науково-дослідної роботи на заняттях з освітніх компонентів програми підготовки;
- визначення ефективних засобів формування позитивної мотивації здобувачів до науково-дослідної роботи.

Отримані результати анкетування дозволили визначити, що учасники наукових гуртків освітньої програми отримали позитивний досвід від участі (рис. 2). Головні аспекти отриманого досвіду полягають у:

1. підвищення якості знань з проектування та менеджменту в склад, соціальних та медіа комунікаціях;
2. навички виконання практичних завдань сприяли кращій підготовці кваліфікаційних робіт, оскільки вимоги до методичної частини робіт були схожими;
3. навички роботи з науковою літературою стали підґрунтям активної участі у заходах з апробації досліджень (виступи на конференціях різного рівня, семінарах, круглих столах, публікація тез доповідей), що також передбачено методичними рекомендаціями з підготовки до захисту кваліфікаційних робіт;
4. навички публічного виступу вплинули на збільшення рівня упевненості на етапі передзахисту і захисту курсових та кваліфікаційних проєктів здобувачів.

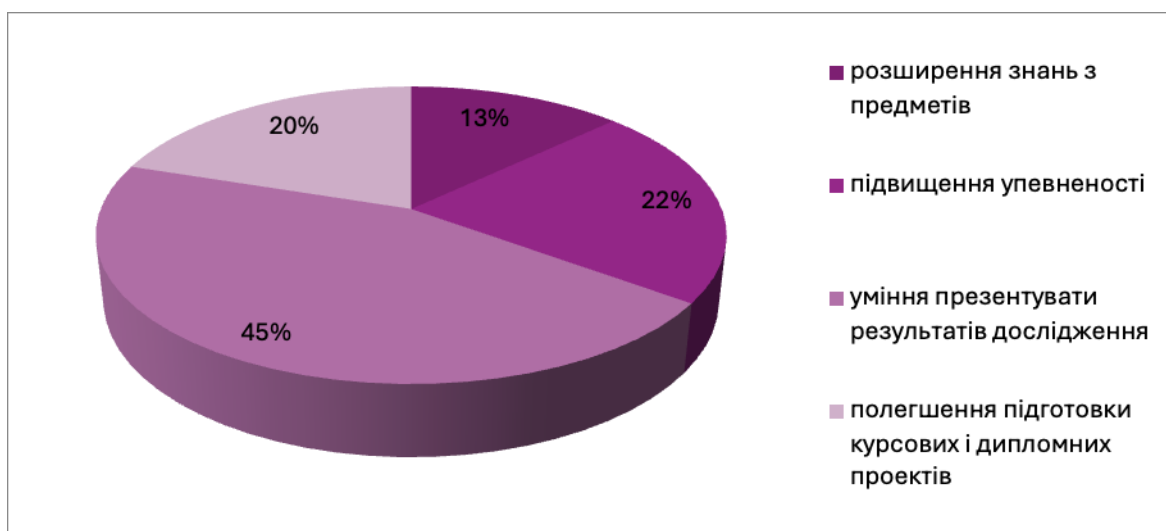


Рис. 2. Результати опитування студентів щодо результатів участі у наукових гуртках

Зауважимо, що важливою якістю для фахівця є вміння працювати у команді, адже це дозволяє у майбутньому молодим спеціалістам краще адаптуватись на робочому місці, ці навички формуються й у гуртках під час використання методу «мозкового штурму» для пошуку інноваційних рішень з вироблення підходів реалізації проектів. Науково-дослідна діяльність здобувачів освітньої програми тісно пов'язана з навчальним процесом, а також входить до системи наукової діяльності університету та доповнює її.

Висновки. Практика показує, що робота студентських наукових гуртків не є чимось відокремленим від освітнього процесу, їх діяльність наповнює і доповнює його, робить ефективною підготовку майбутніх менеджерів соціокультурної сфери, а її практико-орієнтовані основи визначаються суспільним прогресом. Отже, актуальні суспільні виклики зумовлюють формування професійної компетентності майбутніх фахівців шляхом розвитку дослідницького та наукового інтересу, впровадження різноманітних форм, засобів та методів активізації науково-дослідної діяльності здобувачів, що у майбутній професійній діяльності дозволить ставити і розв'язувати завдання на науковому рівні, вибирати стратегії пошуку і необхідні методи дослідження, використовувати передові ідеї теорії і практики управління у соціокультурній сфері відповідно до нагальних вимог. Подальшого дослідження потребує з'ясування зв'язку напрямків та результативності науково-дослідної роботи здобувачів у наукових гуртках із розвитком професійних компетентностей та професійно орієнтованою тематикою кваліфікаційних робіт.

Література:

1. Локшин, В. Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів соціокультурної сфери у ВНЗ. *Рідна школа*. 2010. № 11. С. 45-49. URL: <http://surl.li/qfyod>
2. Любарець В. Професійна підготовка менеджерів соціокультурної діяльності для індустрії гостинності: теоретичні обґрунтування. Суми: Університетська книга, 2018. 382 с.
3. Буркало, Н. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Psychological Journal*. 2019. Vol. 5. No. 7. P. 34-49. URL: <https://apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/630/380>
4. Сінкевич, І.В., Мардупенко, О.О., Тульська, А.Г., Левін, Є.Д. Роль науково-дослідної роботи студентів в навчальному процесі. *Інтегровані технології та енергозбереження*. 2022. № 4. С. 73-80. URL: <http://ite.khpi.edu.ua/article/view/272048>
5. Ромащенко, І., Організація науково-дослідної роботи студентів із врахуванням психолого-педагогічних умов як засіб забезпечення якості вищої освіти. *Didascal*. 2018. С. 25-28. [Електронний ресурс]. URL: <http://dSPACE.pnpu.edu.ua/handle/123456789/12713>



6. Результати діяльності студентів ОПІ Менеджмент соціокультурної діяльності у наукових гуртках на сторінці гуртків в системі Moodle. URL: <https://moodle.npu.edu.ua/course/view.php?id=7647>

7. EVDISD. Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку. [Офіційна сторінка проєкту]. URL: <http://evdisd.info/uk/category/about/>

8. SCAES. Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій. [Офіційна сторінка проєкту]. URL: <http://scaes.info/>

9. Міжнародні конференції [Офіційна сторінка Кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності.] URL: <https://kmitskd.fmon.npu.edu.ua/spivrobotnytstvo/global/mizhnarodni-konferentsii>

References:

1. Lokshyn, V. (2010). Formuvannya profesynoyi kompetentnosti maybutnikh menedzheriv sotsiokul'turnoyi sfery u VNZ [Formation of professional competence of future managers of the socio-cultural sphere in universities.]. *Ridna shkola*, 11, 45-49. Retrieved from <http://surl.li/qfyod>. [in Ukrainian].

2. Lyubarets', V. (2018). Profesiyna pidhotovka menedzheriv sotsiokul'turnoyi diyal'nosti dlya industriyi hostynnosti: teoretychni obgruntuvannya. [Professional Training of Managers of Socio-Cultural Activities for the Hospitality Industry: Theoretical Substantiation]. Sumy: University book. 382 p. [in Ukrainian].

3. Burkalo, N. (2019). Psykholohichni osoblyvosti emotsiynoho intelektu. [Psychological features of emotional intelligence]. *Psychological Journal*, Vol. 5, No. 7. P. 34-49. Retrieved from <https://apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/630/380>. [in Ukrainian].

4. Sinkevych, I.V., Mardupenko, O.O., Tul's'ka, A.H., Levin, YE.D. (2022). Rol' naukovo-doslidnoyi roboty studentiv v navchal'nomu protsesi. [The role of research work of students in the educational process]. *Intehrovani tekhnolohiyi ta enerhozberezhennya*, 4, 73-80. Retrieved from <http://ite.khpi.edu.ua/article/view/272048> [in Ukrainian].

5. Romashchenko, I. (2018). Orhanizatsiya naukovo-doslidnoyi roboty studentiv iz vrakhuvannam psykholoho-pedahohichnykh umov yak zasib zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity. [Organization of students' research work taking into account psychological and pedagogical conditions as a means of ensuring the quality of higher education.]. *Didascal*, 25-28. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/12713> [in Ukrainian].

6. Rezul'taty diyal'nosti studentiv OPP Menedzhment sotsiokul'turnoyi diyal'nosti u naukovykh hurtkakh na storintsi hurtkiv v systemi Moodle [The results of the activities of students of the OPP Management of socio-cultural activities in scientific circles on the circles page in the Moodle system]. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/12713> [in Ukrainian].

7. EVDISD. Yevropeys'ki tsinnosti riznomanittya ta inklyuziyi dlya staloho rozvytku. [European values of diversity and inclusion for sustainable development.]. Retrieved from <http://evdisd.info/uk/category/about/> [in Ukrainian].

8. SCAES. Sotsial'ni ta kul'turni aspekty Yevropeys'kykh Studiy [Social and cultural aspects of European Studies]. Retrieved from <http://scaes.info/> [in Ukrainian].

9. Mizhnarodni konferentsiyi. Ofitsiyina storinka Kafedry menedzhmentu ta innovatsiynykh tekhnolohiy sotsiokul'turnoyi diyal'nosti [International conferences. Official page of the Department of Management and Innovative Technologies of Socio-Cultural Activity]. Retrieved from <https://kmitskd.fmon.npu.edu.ua/spivrobotnytstvo/global/mizhnarodni-konferentsii> [in Ukrainian].



УДК 378.147:37.011.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1140-1153](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1140-1153)

Савчук Наталія Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0002-8835-3921>

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»

Анотація. У статті досліджено проблему формування інформаційно-цифрової компетентності в здобувачів вищої освіти засобами навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Констатовано, що формування зазначеної компетентності в студентів закладів вищої освіти в процесі опанування ними навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» детерміноване технологізацією і комп'ютеризацією усіх сфер сучасного життя, а також вимогами державних документів, що корелюються з положеннями міжнародних документів, що регулюють основні процеси цифровізації суспільства.

Констатовано, що інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, оброблення інформації та обміну нею під час навчання та професійної діяльності, у соціумі та приватному спілкуванні. Вона охоплює інформаційну й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботи з базами даних, навички безпечної поведінки в Інтернеті; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Доведено, що формування в здобувачів вищої освіти інформаційно-цифрової компетентності засобами навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» буде ефективним, якщо організація освітнього процесу ґрунтуватиметься на принципі інтерактивності, що передбачає налагодження активної взаємодії між усіма суб'єктами освітньої діяльності. Обґрунтовано, що цілеспрямоване формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів сприятиме



підвищенню студентського інтересу до навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», а також активізації їхньої розумової активності й реалізації принципів індивідуалізації та диференціації навчання, формуванню ґрунтовних мовних знань, умінь і навичок, комунікативної компетентності.

Ключові слова: інформаційно-цифрова компетентність, навчальна дисципліна, здобувачі вищої освіти, інтерактивність, освітні ресурси, цифрові ресурси.

Savchuk Nataliia Mykhaylivna Candidate of philological sciences, associate professor, Associate Professor of the Department of Applied Linguistics, Foreign Literature and Journalism of the Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychna, <https://orcid.org/0000-0002-8835-3921>

FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION ACQUISITIONS BY THE TOOLS OF THE COURSE «UKRAINIAN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL DIRECTIONS»

Abstract. The article examines the problem of formation of informational and digital competence among students of higher education by means of the educational discipline «Ukrainian language for professional direction». It was established that the formation of the specified competence in students of higher education institutions in the process of mastering the educational discipline «Ukrainian language for professional direction» is determined by the technology and computerization of all spheres of modern life, as well as the requirements of state documents that correlate with the provisions of international documents regulating the main processes of digitalization of society.

It was established that information and digital competence involves the confident and at the same time critical use of information and communication technologies for creating, searching, processing and sharing information during education and professional activities, in society and private communication. It covers information and media literacy, basics of programming, algorithmic thinking, working with databases, skills of safe behavior on the Internet; understanding the ethics of working with information (copyright, intellectual property, etc.).

It has been proven that the formation of information and digital competence in students of higher education through the educational discipline "Ukrainian language for professional direction" will be effective if the

organization of the educational process is based on the principle of interactivity, which involves the establishment of active interaction between all subjects of educational activity. It is substantiated that the purposeful formation of the information and digital competence of the applicants will contribute to the increase of student interest in the educational discipline «Ukrainian language for professional direction», as well as the activation of their mental activity and the implementation of the principles of individualization and differentiation of education, the formation of thorough language knowledge, abilities and skills, communicative competence .

Keywords: information and digital competence, educational discipline, students of higher education, interactivity, educational resources, digital resources.

Постановка проблеми. Психолого-педагогічні дослідження засвідчують, що в умовах тотальної інформатизації й комп'ютеризації, функціонування кліпового мислення в молоді, а також її життя у віртуальному просторі традиційні методики навчання стають менш ефективними, оскільки не відповідають особливостям розвитку нового покоління й специфіці сприйняття ним навчальної інформації. Відповідно, необхідно впроваджувати в освітній процес закладів середньої і вищої освіти нові інструменти, які дають можливість активного залучення здобувачів до навчальної діяльності, інтерактивного спілкування між усіма суб'єктами освітнього процесу. Очевидно, що зазначені аспекти неможливо реалізувати без сформованої в здобувачів вищої освіти інформаційно-цифрової компетентності, яка, згідно з Концепцією «Нова українська школа» [4], є однією з ключових компетентностей, які мають формуватися засобами всіх навчальних дисциплін і забезпечувати здатність особистості успішно розв'язувати в майбутньому навчальні і професійні завдання. Вважаємо, що зазначена компетентність не втрачає своєї актуальності й практичної значущості і в контексті вищої освіти, адже пов'язана з ефективним пошуком і обробленням навчальної інформації, критичним її аналізом, а також створенням власного навчального продукту за допомогою онлайн-технологій та інтернет-ресурсів. Відповідно, постає необхідність дослідження проблеми формування інформаційно-цифрової компетентності в здобувачів вищої освіти засобами різноманітних навчальних дисциплін циклів загальної і професійної підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні проблема формування інформаційно-цифрової компетентності в здобувачів освіти перебуває в центрі уваги дослідників, вони намагаються передусім



схарактеризувати зазначену компетентність, визначити її складники, а також з'ясувати особливості її формування засобами різних навчальних дисциплін. Зокрема в контексті мовно-літературної галузі варто згадати про публікації С. Демченко [1], С. Дорофєєвої [1], О. Кочеткової [6], О. Лілік, Л. Бивалькевича [7], О. Райти [9]. Проте варто констатувати, що цим дослідженням бракує системності й ґрунтовності, подекуди їхні автори не формулюють засадничих принципів і положень, а прагнуть пов'язати формування інформаційно-цифрової компетентності із застосуванням певного метода навчання чи педагогічної технології. Вважаємо, що порушена проблема потребує комплексного й ґрунтовного дослідження, пов'язаного з обґрунтування теоретичних засад і розробленням практичних шляхів їх реалізації на практиці.

Мета статті – дослідити проблему формування інформаційно-цифрової компетентності в здобувачів вищої освіти засобами навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Досягнення поставленої мети передбачало розв'язання таких дослідницьких завдань: схарактеризувати сутність і структуру інформаційно-цифрової компетентності; проаналізувати положення міжнародних і державних документів щодо інформаційно-цифрової компетентності; з'ясувати можливості формування досліджуваної компетентності засобами навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням».

Виклад основного матеріалу. В Україні вимоги щодо сформованості в здобувачів вищої освіти інформаційно-цифрової компетентності зафіксовані в низці нормативно-правових документів і державних проєктів. Зокрема 2016 року Кабінетом Міністрів України було розроблено і презентовано проєкт «Цифровий порядок денний України 2020» («Digital Agenda for Ukraine 2020»). А 17 січня 2018 року було схвалено Концепцію та План дій розвитку цифрової економіки в Україні. У цих документах урядом було визначено таке першочергове завдання – поширення цифрової освіти в українському суспільстві, зокрема шляхом опанування навчальних предметів через використання цифрових технологій. У 2021 році Кабінет Міністрів України схвалив Концепцію розвитку цифрових компетентностей до 2025 року [5], передусім у ній зазначено, що формування й розвиток цифрових навичок у суспільстві здійснюється, зокрема, шляхом: здобуття цифрової освіти з використанням інформаційних і цифрових освітніх ресурсів, а також нових освітніх технологій, спрямованих на підвищення рівня цифрових навичок; забезпечення безперервного розвитку професійних цифрових компетентностей; розроблення заходів для

впровадження цифрових засобів передавання інформації (телебачення, соціальні мережі, трансляція в Інтернеті) [5]. Отже, у цій концепції схарактеризовано стан і перспективи, окреслено основні напрями роботи в галузі цифровізації соціуму.

У контексті євроінтеграційних прагнень України варто наголосити, що розроблення всіх державних концепцій і реалізація проєктів у досліджуваній сфері відбуваються з урахуванням міжнародної політики. Зокрема Рада Європи підтримує розвиток освіти у сфері цифрового громадянства. Одним із основних напрямів її діяльності є підтримка дітей та молоді в безпечній, ефективній, критичній та відповідальній життєдіяльності у світі, наповненому соціальними медіа та цифровими технологіями. Зазначений напрям охоплює широкий спектр компетентностей, характеристик та правил поведінки в Інтернет-мережі, що полягають у можливості використовувати її переваги, водночас формуючи стійкість до потенційних загроз. Розроблені Радою Європи «Компетентності для культури демократії» (Рада Європи, 2016) є відправною точкою до здійснення цифрового громадянства [1].

Доцільно також згадати і про Європейську рамку цифрової компетентності (DigCompEdu) [3], у якій не лише описано технічні навички, але й визначено, як цифрові технології доцільно використовувати для освіти, зокрема описано 22 компетентності. Вони згруповані відповідно до шести сфер цифрової компетентності, а саме: професійне залучення – використовувати цифрові технології для спілкування, співпраці та професійного розвитку; цифрові ресурси – шукати, створювати та обмінюватися цифровими ресурсами; викладання й навчання – організувати робочий і навчальний процес за допомогою цифрових технологій; оцінювання – використовувати цифрові технології та стратегії для оцінювання; використання цифрових технологій для підвищення інклюзивності; застосування цифрових технологій для спілкування, створення контенту та розв’язання проблем [3].

Важливо, що перекладений та адаптований проєкт Рамки цифрової компетентності для громадян України було обговорено та удосконалено в експертному середовищі із залученням представників Комітету з цифрових технологій при Міністерстві освіти і науки України, фахівців мережі eSkills Програми EU4 Digital в Україні та Комітету з питань цифрових навичок Української національної цифрової коаліції «Коаліції цифрової трансформації» [8]. У результаті злагодженої роботи ухвалено Рамку цифрової компетентності для громадян, що охоплює 4 виміри, 6 сфер, 30 компетентностей, 6 рівнів володіння цифровими компетентностями.



Важливо наголосити, що вчені здебільшого розмежовують поняття інформаційної й цифрової компетентностей. Зокрема в документах Ради Європи визначено цифрову компетентність як здатність позитивно, критично та грамотно брати участь у цифровому середовищі, спираючись на навички ефективного спілкування та творення, практикувати форми соціальної участі, які поважають права та гідність людини, завдяки відповідальному використанню технологій [3]. О. Кочеткова зазначає, що структура цифрової компетентності містить чотири компоненти: знання; уміння та навички; мотивація; відповідальність. Вона наголошує, що кожен із компонентів може реалізовуватися в різних сферах діяльності в Інтернет-мережі. Відповідно, дослідниця виділяє чотири підвиди цифрової компетентності: 1) інформаційна й медіакомпетентність, що пов'язані з пошуком, розумінням, організацією, архівуванням цифрової інформації і її критичним осмисленням, а також зі створенням інформаційних об'єктів на основі використання цифрових ресурсів; 2) комунікативна компетентність, яка необхідна для різних форм комунікації (електронна пошта, чати, блоги, форуми, соціальні мережі); 3) технічна компетентність, що дає змогу ефективно й безпечно використовувати технічні та програмні засоби для розв'язання різних завдань; 4) споживча компетентність, що дає змогу виконувати за допомогою цифрових пристроїв та Інтернету різні повсякденні завдання, пов'язані з конкретними життєвими ситуаціями [6, с. 81].

Водночас інформаційну грамотність дослідники розглядають як здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства [6]. Оскільки в процесі викладання навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» ми підходимо до цього питання комплексно, тобто не формуємо цифрову компетентність як самоціль, а поєднуємо формування цифрових навичок із пошуком, обробленням, використанням навчальної інформації, то вважаємо, що більш доцільно говорити про інформаційно-цифрову компетентність, що передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, оброблення, обміну інформацією на роботі, у публічному просторі та приватному спілкуванні. Відповідно, вважаємо, що для ефективного формування інформаційно-цифрової компетентності великого значення набуває інформаційна грамотність та медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, набуття навичок безпеки

в Інтернеті та кібербезпеки, розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [9].

Зазначимо, що в проєкті The European Digital Competence Framework for Citizens¹ (відомому також як DigComp) [3] визначено такі складові інформаційно-комунікаційної компетентності: технологічна компетентність, дослідницька компетентність, модельна компетентність, методологічна компетентність, алгоритмічна компетентність. Зокрема технологічна складова передбачає володіння сучасними засобами інформаційно-комунікаційних технологій для розв'язування поточних завдань в інформаційному суспільстві. Алгоритмічна полягає у володінні базовими поняттями теорії алгоритмів, базовими алгоритмами і сучасними засобами конструювання алгоритмів; опанування сучасних систем розроблення програмного забезпечення. Модельна складова передбачає володіння базовими поняттями теорії моделей, поняттями комп'ютерного моделювання, усвідомлення комп'ютера як універсального засобу інформаційного моделювання. Дослідницька складова передбачає володіння засобами інформативно-комунікативних технологій та методами застосувань і наукових досліджень у різних галузях знань; опанування автоматизації навчальних досліджень загального призначення та відповідно до профілю навчання. Методологічна компетентність охоплює можливості й обмеження застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій для розв'язування соціально й індивідуально значущих завдань на сьогодні і в перспективі; усвідомлення етичних обмежень застосування інформаційно-комунікаційних технологій [3].

Д. Белшоу (D. Belshaw) («The Essential elements of digital literacies») [10] визначив вісім ключових компонентів інформаційно-цифрової компетентності, зокрема: культурний, когнітивний, конструктивний, комунікативний, критичний, громадянський, а також упевнене користування та креативність. У контексті нашого дослідження зазначимо, що культурний компонент передбачає дотримання нетикету (netiquette) – правил поведінки в мережі, культури інтернет-спілкування, розуміння особливих інтернет-артефактів (мемів, емодзі, анімованих gif-файлів); знання історії, мови, звичаїв та цінностей цифрового середовища, повагу до принципів конфіденційності та захисту інформації; усвідомлення різниці між особистим і професійним використанням цифрових засобів [10]. Когнітивний компонент полягає в розумінні ключових понять комп'ютерної грамотності, володінні ІТ-навичками, обізнаності щодо спільних функцій (навігаційних меню, налаштувань, профілів), тегів, хештегів у цифрових засобах. Конструктивний



компонент передбачає наявність знань стосовно правил коректного використання контенту в процесі розроблення будь-яких продуктів у цифровому середовищі, дотримання авторських прав. Комунікативний компонент охоплює знання щодо можливостей спілкування в цифровому середовищі. Компонент «Упевнене користування» передбачає формування в користувачів відчуття приналежності до онлайн-спільноти, розуміння й використання переваг онлайн-простору, порівняно з офлайн-світом, а також можливості для здобуття освіти в цифровому середовищі. Креативність вказує на важливість творчості в цьому просторі, опанування нових способів використання онлайн-інструментів, продукування нової інформації за допомогою цифрових технологій. Критичний компонент полягає в застосуванні умінь і навичок аналізу й оцінювання цифрового контенту, інструментів та програм. Врешті, громадянський компонент є важливим для користувачів, що застосовують цифрові середовища для самоорганізації, а також беруть участь у соціальних рухах в Інтернеті [10]. Вважаємо, що запропонована дослідником структура досліджуваної компетентності відображає всі важливі аспекти інформаційно-цифрової компетентності, а водночас відображає особливості освітньої діяльності здобувачів, пов'язаної з Інтернет-мережею.

Усі зазначені положення були враховані нами під час розроблення теоретичних і практичних аспектів формування інформаційно-цифрової компетентності в здобувачів вищої освіти засобами навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Вважаємо, що цілеспрямоване формування в здобувачів вищої освіти зазначеної компетентності сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу, підвищенню інтересу до навчального предмета, а також інтенсифікації формування вмінь зі створення, пошуку, оброблення, обміну інформацією для навчання й приватного користування, що в перспективі має позначитися на рівні мовних знань, умінь і навичок здобувачів, а також на сформованості в них комунікативної компетентності.

С. Дорофєєва, аналізуючи особливості формування інформаційно-цифрової компетентності засобами української мови як навчальної дисципліни, наголошує, що розвиток сучасних засобів та інструментів навчання, що ґрунтується на процесі інформатизації освіти, відкриває нові навчальні можливості засобів цифрового інтерактивного середовища, зокрема щодо візуалізації знань; доступу до інформації, представленої в інтерактивній формі засобами мультимедійного контенту; індивідуалізації й диференціації навчання; моделювання

об'єктів, процесів і явищ; створення і використання інформаційних баз даних; тренування й самопідготовки; посилення мотивації до навчання; розвитку певного виду мислення (наприклад, наочно-образного); формування культури навчальної діяльності; вивільнення навчального часу [2].

Відповідно, для ефективного формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти викладач має переконатися у сформованості міцних базових знань студентів у сфері інформаційних технологій. Оскільки це не є безпосереднім завданням викладача навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», то погоджуємося з О.Лілік і Л. Бивалькевичем, які наголошують на необхідності узгодженої співпраці викладача-словесника з викладачем навчального курсу «Сучасні інформаційні технології» [7]. Опанування здобувачами вищої освіти цього навчального предмета має забезпечити технічний і безпекові аспекти проблеми, тобто студенти мають ознайомитися з роботою основних онлайн-сервісів і баз даних, а також пошукових систем, оволодіти базовими навичками створення навчальних матеріалів, а також ознайомитися з правилами безпечної роботи в мережі.

Безпосередньо в межах навчального курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» доцільно дбати про формування в студентів умінь швидкого пошуку необхідної інформації із застосуванням новітніх інформаційних технологій; розвиток у них умінь відбирати з дібраної інформації лише актуальну та потрібну; формування вмій обробляти й редагувати інформацію на основі застосування сучасних інформаційних технологій; розвиток умінь аналізувати інформацію, помічати закономірності, робити прогнози й формулювати висновки; розвиток умінь на основі аналізу попередньої інформації генерувати власні оригінальні думки та ідеї, розробляти нові схеми, моделі, технології.

Погоджуємося з думкою О. Кочеткової, що для ефективного формування інформаційно-цифрової компетентності в здобувачів вищої освіти важливою є інтерактивність організації освітнього процесу, яку розглядають як принцип організації системи, за якого мета досягається шляхом інформаційного обміну між елементами цієї системи [6]. Інтерактивне освітнє середовище закладу вищої освіти передбачає організацію інтерактивного діалогу, а також налагодження взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Хоча історія використання інтерактивних технологій в освітньому процесі українських закладів середньої і вищої освіти охоплює понад два десятиліття, добре відомими



є методи «мозковий штурм», «мікрофон», «ажурна пилка», асоціативного гранування тощо, проте на сьогодні поняття інтерактивності нового значення в контексті інформатизації і технологізації суспільного життя загалом і освітньої галузі зокрема. Відповідно, формування сучасного інтерактивного освітнього середовища має здійснюватися в умовах широкого впровадження і застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Таке навчальне середовище формується за допомогою сукупності традиційних та інноваційних засобів, воно сприяє появі можливостей для забезпечення самостійної навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, встановлення зворотного зв'язку, постійного оновлення змісту навчальних матеріалів, реалізації індивідуальних траєкторій навчання і групової форми роботи, багаторівневої комунікації між усіма учасниками освітнього процесу [2, с. 15]. О. Кочеткова з цього приводу зазначає, що формування інформаційно-цифрової компетентності можна здійснювати через поєднання застосування цифрових інструментів та інтерактивного навчання [6].

Погоджуючись із дослідницею, зауважимо, що інтерактивність освітнього процесу можна забезпечити і в процесі онлайн-навчання шляхом застосування індивідуальної, парної, групової, колективної форм роботи. Наприклад, колективну інтерактивну діяльність здобувачів вищої освіти можна організувати шляхом створення хмари слів. Наприклад, на етапі активізації студентських знань про мовну норму чи поняття доцільно розмістити в чаті віртуальної зали на платформі Zoom посилання на сервіс Mentimeter. Здобувачі вищої освіти, перейшовши за посиланням, мають ввести по 3 слова, з якими в них асоціюється заявлене поняття. Сервіс формує хмару слів, які викладач виводить на екран і пропонує для обговорення студентів. Це сприяє формуванню інформаційно-цифрової компетентності, а водночас актуалізації опорних знань. Хмару слів можна пропонувати для ознайомлення й обговорення під час опрацювання мовної теорії, зокрема, узагальнюючи матеріал про граматичні категорії певної частини мови, викладач презентує студентам хмару слів, після чого відбувається колективне обговорення зображеного. Хмара слів може стати результатом виконання студентом самостійної роботи, вона дасть змогу швидко й ефектно презентувати результати власної навчальної діяльності.

Окрім того, ефективному формуванню інформаційно-цифрової компетентності в здобувачів вищої освіти сприятиме, на нашу думку, виконання студентами таких завдань: створення й аналіз інфографіки й кластерів з мовно-історичних питань і теоретичних аспектів,

розроблення й оформлення мовних мемів, продукування інтерактивних плакатів, присвячених окремим мовним темам чи розділам мовознавства, а також виконання інтерактивних завдань у сервісі Learningapps, робота з інтерактивними дошками, зокрема Padlet, підготовка доповідей і мультимедійних презентацій, виконання тестових завдань в онлайн-сервісах тощо.

Отже, формування інформаційно-цифрової компетентності на заняттях із навчального курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» сприяє його осучасненню, адже передбачає використання сучасних технічних засобів для навчання та інструментів нетворкінгу; засвоєння інформації шляхом її критичного осмислення; пошук нестандартних рішень для звичайних проблем; формування вміння якісно презентувати результати власної навчальної діяльності та виносити свої ідеї на загальне обговорення; встановлення взаємозв'язку із сучасним життям у інформаційному суспільстві.

О. Райта зазначає, що інформаційно-цифрова компетентність на заняттях мовно-літературної галузі передбачає [9] удосконалення вмінь використовувати додаткову літературу; проведення диктантів; вироблення вмінь складати схеми та читати їх; стимулювання критичного ставлення до повідомлень засобів масової інформації; виховання загальної інформаційної культури; навчити студентів працювати з підручником, словниками, інформаційними джерелами; співпрацювати зі бібліотекою; заохочувати здобувачів освіти до роботи з комп'ютером [9].

Дослідниця наголошує, що саме ці чинники впливають на процес розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти, тобто можна дійти висновку, що інформаційно-цифрова компетентність допомагає розвинути в студентів творчі здібності; уміння читати й розуміти прочитане; уміння висловлювати думку усно й письмово; критичне мислення; здатність логічно обґрунтовувати свою позицію; виявляти ініціативу; творити; уміння розв'язувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення; уміння конструктивно керувати емоціями; застосовувати емоційний інтелект; здатність співпрацювати в команді [9]. Погоджуючись з О. Райтою, зазначимо, що ефективним і цікавим вважаємо завдання, пов'язане зі створенням синквейну чи даймонда, оскільки студенти мають змогу повторити інформацію про певні частини мови, підібрати лексеми, які якнайкраще відображають зміст досліджуваного поняття. Окрім того, можна запропонувати здобувачам і завдання зі створення буктрейлерів на основі творів українських письменників, адже цей вид навчальної діяльності потребує і складання



сценарію, тобто написання тексту, і підбір відповідного відеоматеріалу, і використання необхідних комп'ютерних програм і онлайн-сервісів.

У цьому контексті доцільно зазначити, що засобами формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів вищої освіти в контексті опанування ними навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» можуть бути: бібліотеки електронної наочності й бази даних; методичні матеріали на електронних носіях (лекційні матеріали, плани практичних і лабораторних занять, завдання для самостійної роботи здобувачів вищої освіти); інтернет-ресурси; комбіновані електронні засоби навчання (збірки творів); навчально-методичні програмні засоби (демонстраційні матеріали, презентації, проєкти, інфографіка, буктрейлер тощо).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів вищої освіти засобами навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» детерміноване технологізацією і комп'ютеризацією усіх сфер сучасного життя, а також вимогами державних документів, що корелюються з положеннями міжнародних документів, що регулюють основні процеси цифровізації суспільства.

Констатовано, що інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, оброблення інформації та обміну нею під час навчання та професійної діяльності, у соціумі та приватному спілкуванні. Вона охоплює інформаційну й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботи з базами даних, навички безпечної поведінки в Інтернеті; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Доведено, що формування в здобувачів вищої освіти інформаційно-цифрової компетентності засобами навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» буде ефективним, якщо організація освітнього процесу ґрунтуватиметься на принципі інтерактивності, що передбачає налагодження активної взаємодії між усіма суб'єктами освітньої діяльності. Обґрунтовано, що цілеспрямоване формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів сприятиме підвищенню студентського інтересу до навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», а також активізації їхньої розумової активності й реалізації принципів індивідуалізації та диференціації навчання, формуванню ґрунтовних мовних знань, умінь і навичок, комунікативної компетентності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у подальшому розробленні практичних шляхів формування інформаційно-цифрової компетентності засобами інших навчальних дисциплін циклів загальної і професійної підготовки.

Література:

1. Демченко С. Є. Інформаційні технології на уроках української мови і літератури. URL: http://duvokalunove.blogspot.com/p/blog-page_48.html. (дата звернення: 07.11.2023).
2. Дорофєєва С.В. Використання цифрових освітніх технологій на уроках української мови та літератури. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/53nov2021/30.pdf>. (дата звернення: 07.11.2023).
3. Європейська рамка цифрової компетентності. URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifraprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/OP%20ЦК.pdf (дата звернення: 14.09.2023).
4. Концепція «Нова українська школа»: затв. Рішенням колегії МОН від 27.10.2016. URL: <http://mon.gov.ua/202016/12/05/konczepczia.pdf>. (дата звернення: 10.09.2023).
5. Концепція розвитку цифрових компетентностей. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-p#Text> (дата звернення: 14.09.2023).
6. Кочеткова О. Формування інформаційно-цифрової компетентності учнів в інтерактивному освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2019, № (32), С. 97–91.
7. Лілік О.О., Бивалькевич Л.М. Формування цифрової грамотності майбутніх учителів в умовах дистанційного навчання. URL: <https://dspace.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7959/1/>. (дата звернення: 12.09.2023).
8. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України. URL: <https://thedigital.gov.ua/news/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan> (дата звернення: 14.09.2023).
9. Райта О.Б. Реалізація інформаційно-цифрових компетентностей на уроках української мови та літератури як фактор розвитку творчих здібностей учнів: навчально-методичний посібник. Великі Мости, 2022. 48 с.
10. Belshaw, D. (2011). The Essential elements of digital literacies. URL: <http://digitalliteraci.esyю>. (дата звернення: 11.10.2023).

References:

1. Demchenko, S. Ye. Informatsiini tekhnolohii na urokakh ukrainskoi movy i literatury [Information technologies in the lessons of the Ukrainian language and literature]. Retrieved from: http://duvokalunove.blogspot.com/p/blog-page_48.html.
2. Dorofieieva, S.V. (2021). Vykorystannia tsyfrovvykh osvıtnikh tekhnolohii na urokakh ukrainskoi movy ta literatury [The use of digital educational technologies in the lessons of the Ukrainian language and literature]. Retrieved from: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/53nov2021/30.pdf>.
3. Yevropeiska ramka tsyfrovoi kompetentnosti [European Digital Competence Framework]. Retrieved from: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifraprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/OP%20ЦК.pdf.



4. Kontsepsiia «Nova ukrainska shkola»: zatv. Rishenniam kolehii MON vid 27.10.2016 ["New Ukrainian School" concept: approved by the decision of the board of the Ministry of Education and Culture of October 27, 2016]. Retrieved from: <http://mon.gov.ua/202016/12/05/konczepczyia.pdf>.

5. Kontsepsiia rozvytku tsyfrovyykh kompetentnosti [Concept of development of digital competences]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-p#Text>.

6. Kochetkova, O. (2019). Formuvannia informatsiino-tyfrovoy kompetentnosti uchniv v interaktyvnomu osvithomu seredovyschi zakladu zahalnoi serednoi osvity [Formation of information and digital competence of students in an interactive educational environment of a general secondary education institution]. Pedagogichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedagogika [Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy]. (32), 97–91.

7. Lilik, O.O., Byvalkevych, L.M. (2021). Formuvannia tsyfrovoy hramotnosti maibutnykh uchyteliv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of digital literacy of future teachers in distance learning conditions]. Retrieved from: <https://dspace.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7959/1>.

8. Opys ramky tsyfrovoy kompetentnosti dlia hromadian Ukrainy [Description of the framework of digital competence for citizens of Ukraine]. Retrieved from: <https://thedigital.gov.ua/news/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tyfrovoy-kompetentnosti-dlya-gromadyan>.

9. Raita, O.B. (2022). Realizatsiia informatsiino-tyfrovyykh kompetentnosti na urokakh ukrainskoi movy ta literatury yak faktor rozvytku tvorchykh zdibnosti uchniv: navchalno-metodychnyi posibnyk [Implementation of information and digital competences in Ukrainian language and literature lessons as a factor in the development of students' creative abilities: educational and methodological guide]. Velyki Mosty.

10. Belshaw, D. (2011). The Essential elements of digital literacies. Retrieved from: <http://digitalliteraci.esю>.

УДК 378.147.016

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1154-1165](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1154-1165)

Січкач Світлана Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики, Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини, <https://orcid.org/0000-0001-6262-2831>

Денисюк Ірина Анатоліївна старший викладач кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, <https://orcid.org/0000-0001-8641-3444>

ФОРМУВАННЯ МОВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті проаналізовано інноваційні технології та їх застосування у процесі формування мовно-комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей.

Аргументовано, що формування мовно-комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей засноване на інтеграції інноваційних технологій, особливо у вивченні української мови, і включає розвиток знань про стилістичні особливості мови, оволодіння мовним етикетом, ефективну комунікацію в академічному та професійному середовищі, вміння чітко викладати думки та вести дискусії, аналізувати мовні явища, та формування дослідницької компетенції та навичок самостійної роботи з різними інформаційними джерелами.

Доведено, що використання таких технологій, як інтерактивні онлайн-платформи, мобільні додатки для вивчення мов, віртуальні лабораторії, вебінари та інші цифрові інструменти, відіграють ключову роль у розвитку навичок комунікації, критичного мислення та вирішення проблем.

Окрім того, визначено, що інноваційні підходи, такі як ситуативний аналіз, інтерактивні лекції та дискусії, значно підвищують рівень залученості та мотивації студентів, забезпечуючи не тільки теоретичні знання, але й практичні навички, які є критично важливими у



сучасному професійному світі. Ці інноваційні методики дозволяють студентам не тільки ефективно вчитися, але й активно застосовувати знання у практичних ситуаціях, підвищуючи тим самим їх професійний потенціал та готовність до вирішення реальних життєвих та робочих завдань.

Сформовані висновки, що використання інноваційних технологій у навчанні студентів нефілологічних спеціальностей, можна підкреслити їх важливість у розвитку мовно-комунікативної компетенції, особливо через різноманітні інноваційні технології, які сприяють практичному застосуванню знань і розвитку професійних навичок.

Ключові слова: мовно-комунікативна компетенція, інноваційні технології, інтерактивні методи, інформаційно-комунікативні технології, мобільні додатки.

Sichkar Svitlana Anatolyivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Applied Linguistics, Foreign Literature and Journalism, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyn, <https://orcid.org/0000-0001-6262-2831>

Denysiuk Iryna Anatolyivna Associate Professor of the Department of Applied Linguistics, Foreign Literature and Journalism, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, <https://orcid.org/0000-0001-8641-3444>

FORMATION OF LANGUAGE AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF NON-PHILOLOGY MAJORITIES USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Abstract. The article analyzes innovative technologies and their application in the process of formation of linguistic and communicative competence of students of non-philology majors.

It is argued that the formation of linguistic and communicative competence of students of non-philology majors is based on the integration of innovative technologies, especially in the study of the Ukrainian language, and includes the development of knowledge about the stylistic features of the language, mastering language etiquette, effective communication in an academic and professional environment, the ability to clearly express thoughts and conduct discussions, analyze language phenomena, and the formation of research competence and skills of independent work with various information sources.

The use of technologies such as interactive online platforms, mobile language learning apps, virtual labs, webinars, and other digital tools has been

proven to play a key role in developing communication, critical thinking, and problem-solving skills.

In addition, it has been determined that innovative approaches such as situational analysis, interactive lectures and discussions significantly increase the level of student engagement and motivation, providing not only theoretical knowledge, but also practical skills that are critically important in today's professional world. These innovative methods allow students not only to learn effectively, but also to actively apply knowledge in practical situations, thus increasing their professional potential and readiness to solve real life and work tasks.

Conclusions were made that the use of innovative technologies in the education of students of non-philology majors can be emphasized in their importance in the development of linguistic and communicative competence, especially through various innovative technologies that contribute to the practical application of knowledge and the development of professional skills.

Keywords: language and communication competence, innovative technologies, interactive methods, information and communication technologies, mobile applications.

Постановка проблеми. У контексті сучасних тенденцій глобалізації та інтенсифікації міжкультурних комунікацій, формування мовно-комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей, значно зростає. Цей процес відіграє важливу роль у підготовці компетентних фахівців, здатних ефективно функціонувати у мультидисциплінарних та мультикультурних робочих середовищах.

З огляду на стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, інтеграція інноваційних технологічних рішень в освітній процес відкриває нові можливості для оптимізації та індивідуалізації навчання. Ефективне використання цифрових інструментів та платформ може значно підвищити мотивацію студентів, сприяючи глибшому засвоєнню мовних та комунікативних навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У рамках освітнього процесу закладах вищої освіти, ключовим напрямком є розвиток мовно-комунікативних навичок серед студентів нефілологічних спеціальностей. Цей підхід, що вже став домінантним у лінгводидактичних практиках України, має за мету не лише навчання української мови за професійним спрямуванням, але й розвиток студентської особистості для ефективної комунікації в умовах глобалізації.

Проблематика формування мовної та комунікативної компетентності майбутніх фахівців різних профілів є предметом численних



досліджень вітчизняних науковців. Серед них виділяються такі автори, як К. Балабанова, Н. Бідюк, В. Борисенко, Т. Гороховська, Л. Зосімова, К. Климова, О. Коваленко, О. М. Криськів, Л. Мацько, Г. Онкович, Л. Сікорська, Н. Тоцька, Н. Формановська, Т. Хоменко, І. Ющук. Їх наукові праці вносять вагомий внесок у розуміння процесів навчання та розвитку мовних навичок у контексті сучасної освіти.

Враховуючи постійно зростаючий вплив технологій на всі аспекти суспільного та професійного життя, важливо відзначити їх потенціал як навчального інструменту для формування компетентностей студентів. Дослідження Б. Брюса та Дж. Левіна [8] підкреслює, що технології можуть бути ефективно використані у процесі навчання для підтримки комунікації, створення навчальних продуктів та сприяння самовираженню студентів.

Крім того, у рамках сучасних досліджень у галузі освітньої лінгвістики, А. Гілакджані зазначав, що інтеграція інноваційних технологій в освітній процес істотно підвищує зацікавленість та адаптивність навчання серед студентів, особливо у контексті вивчення мов [9]. Такий підхід стає важливим інструментом у розробці методик викладання для нефілологічних спеціальностей, де потреба у мовній компетенції відіграє стратегічну роль.

Отже, проаналізувавши значний обсяг наукових досліджень, зауважимо, що нині не достатньо висвітлено формування мовно-комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей із використанням інноваційних технологій.

Мета статті – проаналізувати формування мовно-комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей із використанням інноваційних технологій.

Виклад основного матеріалу. Розвиток мовленнєво-комунікативної компетенції серед студентів нефілологічних спеціальностей з використанням інноваційних технологій є складним процесом, що передбачає формування цілісної структури комунікативних навичок. Цей процес включає: здатність оцінити інтенції співбесідника; розуміння важливості комунікативних цілей у професійному контексті; навички планування ефективних комунікативних стратегій; управління процесом комунікації через застосування різноманітних тактик в межах дискурсу.

Підкреслюючи ці аспекти, Н. Шелест у своїх дослідженнях акцентує на додаткових вимірах професійного мовлення, які виходять за рамки базового знання літературної мови. Вона вказує на необхідність розробки специфічних механізмів сприйняття та вироблення мови, які є

частиною ширшої мовленнєвої компетенції. Крім того, вчена фокусується на важливості комунікативної компетенції, яка дозволяє адаптувати мовленнєву поведінку до конкретних умов та обставин, враховуючи тематику, завдання та комунікативні налаштування учасників розмови [7].

У цьому контексті, удосконалення мовно-комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей з використанням інноваційних технологій, особливо у контексті української мови за професійним спрямування, включає в себе такі елементи:

- збагачення знань про функціонально-стилістичні особливості української мови, оволодіння правилами мовного етикету в різних ситуаціях спілкування, а також розвиток навичок комунікації в академічному та професійному середовищі. Це також включає вивчення стратегій та технік ефективної комунікації, розвиток творчого підходу до мовлення, а також набуття навичок самоосвіти та самоаналізу для постійного удосконалення мовних здібностей;

- розвиток умінь чітко та переконливо викладати власні думки, вести дискусії, використовуючи різні методи аргументації, утримувати діалог зі співрозмовниками, дотримуючись норм мовного етикету. Також це включає роботу з текстами різних типів та жанрів, зокрема аналіз мовних форм у різних функціональних стилях;

- оволодіння навичками сприйняття, аналізу та порівняння мовних явищ і фактів, коментування їх та оцінювання з точки зору нормативності і відповідності ситуації спілкування;

- формування дослідницької компетенції, вдосконалення умінь працювати самостійно з науковими текстами та різноманітними джерелами інформації, включаючи електронні, та розвиток навичок інформаційного аналізу та пошуку новітніх технологій.

Такий підхід до навчання української мови дозволяє студентам не тільки оволодіти мовою на високому рівні, але й розвинути комунікативну компетенцію, необхідну для ефективного спілкування у різноманітних життєвих та професійних ситуаціях.

Крім того, у процесі навчання української мови за професійним спрямування серед студентів нефілологічних спеціальностей, сучасна освітня динаміка вимагає від викладачів адаптації до неперервних змін. Забезпечення того, щоб студенти мали зацікавленість і необхідні навички для ефективного спілкування, потребує відповідності до новітніх освітніх тенденцій. У цьому контексті, розгляд інновацій як системних змін, включаючи формування та інтеграцію нових технологій у відповідь на суспільні перетворення, є необхідністю. Ці зміни в



освітньому процесі не лише відповідають на актуальні виклики, але й покращують якість навчання за допомогою педагогічних інновацій. Педагогічні інновації, як цілеспрямовані сучасні модифікації, вносять стійкі зміни в освітнє середовище, поліпшуючи компоненти освітньої системи в цілому.

Сучасні лінгвістичні освітні інновації включають в себе інформаційно-комунікативні технології, мобільне навчання, інтеграційні підходи до освітнього змісту, розвиваюче та диференційоване навчання. У процесі вивчення української мови за професійним спрямування студенти постійно займаються інформаційною діяльністю, включаючи пошук необхідної інформації з різних джерел, особливо в Інтернеті, ефективного орієнтування в мовному інформаційному середовищі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Наразі, для навчання майбутніх фахівців, викладачі активно використовують мобільні тести, інтерактивні завдання, пошукові вправи, системи мобільного оцінювання та опитування, що значно збільшує мотивацію студентів до вивчення української мови. Такі підходи також сприяють розвитку навичок усного мовлення через використання мультимедійних презентацій, комунікації за допомогою комп'ютерних мовних програм, і підвищує рівень розуміння мови через аудіо- та відеоматеріали, використовуючи подкасти та інші медіаресурси у груповому навчанні.

У контексті розвитку мовно-комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей із застосуванням інноваційних технологій, важливо розглядати сучасні педагогічні підходи та інструменти. Одним із ключових елементів є використання інтерактивних технологій, що спрямовані на залучення студентів до активного освітнього процесу. Метою такого підходу є не просто передача знань, але й розвиток критичного мислення та творчих здібностей студентів [5, с. 102].

Під час практичних занять важливо використовувати різноманітні інноваційні методики навчання мови, такі як мозковий штурм, ментальні карти, проектні методи, рольові та ділові ігри, дискусії, а також інші інтерактивні методи, які сприяють активному залученню студентів до навчального освітнього процесу.

Інноваційні лекції також відіграють важливу роль у сучасній освіті, включаючи такі форми як лекція-бесіда, лекція-інтерв'ю, лекція-семінар, лекція-консультація, відео-лекції, що сприяють глибшому засвоєнню матеріалу і розвитку критичного мислення [1, с. 29]. Наприклад, можуть бути такі теми : *«Роль цифрових медіа в навчанні української мови»*, *«Інтерактивні підходи до граматики української*

мови», «Розвиток словникового запасу з використанням технологій» Яких?, «Комунікативні стратегії в цифрову епоху» або «Мультимедійні ресурси для вивчення вимови української мови», які сприятимуть глибшому засвоєнню матеріалу і розвитку критичного мислення серед студентів нефілологічних спеціальностей, забезпечуючи їх необхідними навичками для ефективного спілкування в мовному інформаційному просторі.

Також важливим елементом у формуванні мовно-комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей є впровадження кейс-технологій. Ці технології включають комплекс навчальних матеріалів та методичних вказівок, спрямованих на практичне застосування отриманих знань. Застосування кейс-методу дозволяє студентам не лише глибше розуміти концепції української мови, але й вчить їх застосовувати теоретичні знання у практичних, реальних ситуаціях. Це може включати використання мови в професійному контексті, такому як бізнес-комунікація або технічне письмо, а також у повсякденному спілкуванні та соціальних взаємодіях. Застосування кейсів, що відображають реальні життєві сценарії, сприяє кращому засвоєнню мови, розвитку комунікативних навичок, і навчає студентів адаптуватися до різних мовних ситуацій. Це також допомагає в розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей, оскільки студенти аналізують кейси і вирішують, як краще використати свої мовні знання в конкретних обставинах [4, с. 81].

Важливо зазначити, що використання різних освітніх технологій є ключовим для ефективного навчання. Особливо це стосується студентів нефілологічних спеціальностей, де важливо інтегрувати інноваційні методи навчання.

Кореспондентське навчання, адаптоване для вивчення української мови за професійним спрямування, представляє собою унікальний підхід, що базується на дистанційній доставці навчальних матеріалів через поштовий зв'язок, що може бути особливо корисним для тих, хто не має можливості відвідувати традиційні курси української мови. Наприклад, модулі для вивчення української мови можуть включати теми, як «Українська мова для професійного спілкування», «Ділова українська: Навички переговорів» або «Розуміння культурних контекстів українською мовою». Такі модулі дозволяють студентам не лише вивчати мову, але й розуміти важливі культурні та соціальні аспекти, що є невід'ємною частиною ефективного мовного спілкування.

Цей метод особливо цінний для студентів, які не можуть бути фізично присутніми на заняттях, або для тих, хто має індивідуальний



графік навчання. Звітність у такому типі навчання також є ключовим елементом, оскільки вона дозволяє викладачам оцінювати розвиток студентів і надавати зворотний зв'язок для подальшого вдосконалення.

Також, особливого значення набуває технологія мережевого навчання, яка активно використовує можливості інформаційних технологій (ІТ) та телекомунікацій, забезпечує студентам доступ до різноманітних електронних підручників та навчально-методичних комплексів. Цей підхід значно розширює можливості навчання, дозволяючи студентам здобувати знання в більш гнучкому та доступному форматі [3, с. 121]. Особливо важливим є те, що мережеве навчання дозволяє інтегрувати інтерактивні елементи, такі як відео-лекції, онлайн-дискусії та віртуальні лабораторії, мобільні додатки, що робить процес навчання більш *залучаючим* та ефективним. Крім того, такий підхід сприяє розвитку самостійності та критичного мислення у студентів, оскільки вони набувають здатності самостійно керувати своїм освітнім процесом.

Так, інтерактивна лекція, як форма навчання, використовує інформаційно-комунікаційні технології не як доповнення до традиційної лекції, а як основний дидактичний інструмент. Це дозволяє студентам активно взаємодіяти з навчальним матеріалом, сприяючи більш глибокому засвоєнню знань з української мови. Наприклад, теми на українській мові можуть включати *«Вплив цифрових технологій на сучасне ділове спілкування»* або *«Дослідження ролі соціальних медіа в освіті»*. Під час таких лекцій студенти можуть використовувати інтерактивні платформи для обговорення та аналізу цих тем.

Крім того, ситуативний аналіз розвиває в студентів навички прийняття раціональних рішень і моделювання їх наслідків, особливо в умовах конфліктних ситуацій. Це може бути інтегровано у курс української мови за професійним спрямування, такі як *«Сучасна українська література та її вплив на культурну ідентичність»* або *«Економічні зміни в Україні: мова і суспільство»*, де студенти аналізують реальні життєві ситуації та вчаться ефективно реагувати на них.

Проведення групових дискусій сприяє формуванню навичок ведення дебатів, вміння аргументовано відстоювати свою точку зору та відкидати помилкові аргументи опонентів. Включення тем, таких як *«Вплив глобалізації на українську мову та культуру»* або *«Мова як засіб збереження культурної ідентичності під час війни»* у дискусії на курсах української мови, може значно сприяти розвитку аналітичних здібностей та критичного мислення студентів та дозволяє не тільки поглибити

знання мови, але й дає можливість студентам вивчати і обговорювати важливі глобальні питання.

Проведення конференцій, які зорієнтовані на обмін досвідом, стають платформою для обговорення актуальних проблем та обміну практичним досвідом між студентами, сприяючи їх професійному розвитку та розширенню мовно-комунікативної компетенції. На таких конференціях можуть бути представлені різноманітні теми, що охоплюють новітні досягнення у галузі науки, техніки, бізнесу та інших сферах, які вимагають від учасників застосування мовних навичок для ефективного спілкування та презентації своїх ідей.

Участь у таких конференціях не лише допомагає студентам нефілологічних спеціальностей покращувати свої мовні навички через активне спілкування і презентації, але й надає їм можливість зустрітися та обмінятися думками з провідними фахівцями у своїх галузях, розширюючи таким чином їх професійний спектр.

Цей підхід забезпечує зв'язок між різними формами навчання та демонструє, як інноваційні технології можуть бути інтегровані в освітній процес для розвитку мовно-комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей.

Отже, у процесі переходу освіти до компетентнісного підходу, інформаційно-комунікативні технології набувають вирішального значення у вивченні української мови за професійним спрямування. Вони включають широкий спектр програм та *устаткувань*, що дозволяють представляти навчальний матеріал у різних форматах – текстовому, графічному, звуковому, відео, анімаційному тощо.

Інтеграція інформаційних технологій в навчання сприяє підвищенню його ефективності, диференціації залежно від індивідуальних особливостей студентів, а також дає змогу наочно представляти складну інформацію та відкривати доступ до нових джерел інформації. Використання мультимедійних засобів дозволяє імітувати реальні процеси та візуалізувати абстрактну інформацію, а також створювати спеціалізовані програми для формування мовної компетенції, використовувати Інтернет для розробки проєктів та презентацій.

Залежно від навчальних цілей використовуються різні типи комп'ютерних програм, що сприяють розвитку мовних навичок: від навчальних до інформаційних. Електронні підручники та словники сприяють активізації вивчення професійної лексики та мовних моделей. Інформаційні технології надають можливість роботи в інтерактивному середовищі, дозволяють використовувати різноманітні фахові ресурси для самонавчання та контролю виконання завдань [6, с. 63–72].



У сучасному освітньому просторі набуває популярності метод комбінованого навчання, особливо у контексті вивчення української мови у закладах вищої освіти. Цей підхід поєднує традиційні класні заняття з онлайн-ресурсами та дистанційними методами навчання, що дозволяє студентам краще засвоювати мову завдяки гнучкості та різноманітності навчальних матеріалів. Комбіноване навчання включає використання цифрових інструментів, таких як відео-лекції, інтерактивні вправи, онлайн-форуми для дискусій, та мобільні додатки, які доповнюють традиційні аудиторні заняття.

Ще одним популярним методом серед студентів є використання блогів та вебсайтів, зокрема тих, що висвітлюють актуальні події на порталах відомих видань.

Для студентів нефілологічних спеціальностей, що вивчають українську мову, використання блогів та вебсайтів із висвітленням актуальних подій може стати важливим інструментом у формуванні мовленнєво-комунікативної компетенції [2, с. 204]. Наприклад, можна запропонувати студентам обрати статтю українською мовою з актуальними темами на веб-сайтах відомих українських видань, таких як Укрінформ, Громадське, або Українська правда. Завдання полягатиме у прочитанні статті та написанні короткого аналізу основних пунктів, висловлення власної думки щодо подій, а також обговорення теми в групі або на форумі. Це дозволить не лише покращити розуміння української мови у контексті реальних подій, але й розвинути навички критичного мислення та обговорення. Такі ресурси дозволяють студентам не лише ознайомитись з потрібною інформацією, але й активно брати участь у дискусіях, розміщуючи власні коментарі [4, с. 85].

Проаналізувавши використання інноваційних технологій у навчанні студентів нефілологічних спеціальностей, можна підкреслити їх важливість у розвитку мовно-комунікативної компетенції, особливо через різноманітні інноваційні технології, які сприяють практичному застосуванню знань і розвитку професійних навичок.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, проаналізувавши інноваційні технології та їх застосування у процесі формування мовно-комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей, можна зробити висновок про їх незаперечну важливість та ефективність. Використання таких технологій, як інтерактивні онлайн-платформи, мобільні додатки для вивчення української мови, віртуальні лабораторії, вебінари та інші цифрові інструменти, відіграють ключову роль у розвитку навичок комунікації, критичного мислення та вирішення проблем. Окрім того,

інноваційні підходи, такі як ситуативний аналіз, інтерактивні лекції та дискусії, значно підвищують рівень залученості та мотивації студентів, забезпечуючи не тільки теоретичні знання, але й практичні навички, які є критично важливими у сучасному професійному світі. Ці інноваційні методики дозволяють студентам не тільки ефективно вчитися, але й активно застосовувати знання у практичних ситуаціях, підвищуючи тим самим їх професійний потенціал та готовність до вирішення реальних життєвих та робочих завдань.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні впливу віртуальної реальності та штучного інтелекту на освітній процес; аналіз ефективності різних онлайн платформ та їх впливу на розвиток мовних та комунікативних навичок.

Література:

1. Бойчевська І. Б. Особливості формування іншомовної компетентності студентів під час вивчення другої іноземної мови у вищому навчальному закладі. *Сучасна іншомовна освіта України та зарубіжжя: стан, виклики і перспективи*: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (24–25 жовтня 2018 року, м. Глухів). Глухів. 2018. С. 28–31.

2. Волошина О. В. Іншомовна комунікативна компетентність студентів-аграріїв у незалежній Україні. *Сільське господарство та лісівництво. Серія «Психолого-педагогічні проблеми аграрної освіти»*. 2017. № 6. Т. 2. С. 204–212.

3. Гриджук О. Є. Теоретико-методичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. 2018. Херсон. 517 с.

4. Стрельченко А. Інноваційні технології як засіб формування комунікативної компетентності у студентів на заняттях з англійської мови. *Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології*. 2019. Вип. 8(2). С. 80-87.

5. Узенцова Е. А., Зеленіна А. В. Інтерактивні методи в контексті мотивації студентів до вивчення іноземної мови. *Сучасні тенденції розвитку і перспективи впровадження інноваційних технологій в машинобудуванні, освіті та економіці*. 2017. Т. 3. № 1 (2). С. 101-104

6. Черемська О. Формування мовної і комунікативної компетенції мовної особистості у вищій школі. *Вища освіта*. 2010. № 12. С. 63–72., с. 63–72

7. Шелест Н. О. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей. *Збірник матеріалів Студентської наукової конференції «Сучасна іншомовна освіта очима студентів» (28 лютого 2013 р., м. Київ) / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. Київ, 2013. Вип. 11*

8. Bruce, B., & Levin, J. Roles for new technologies in language arts: Inquiry, communication, construction, and expression. In J. Jenson, J. Flood, D. Lapp, & J. Squire (Eds.), *The handbook for research on teaching the language arts*. NY: Macmillan. 2001.

9. Gilakjani A. B., Leong L.M., Sabouri N. B. A study on the role of motivation in foreign language learning and teaching. *International Journal of Modern Education and Computer Science*. 2012. Vol. 7. P. 9-16.



References:

1. Boichevska I. B. (2018) Osoblyvosti formuvannia inshomovnoi kompetentnosti studentiv pid chas vyvchennia druhoi inozemnoi movy u vyshchomu navchalnomu zakladi [Peculiarities of the formation of foreign language competence of students during the study of a second foreign language in a higher educational institution]. *Suchasna inshomovna osvita Ukrainy ta zarubizhzhia: stan, vykyky i perspektyvy: materialy I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu* (24–25 zhovtnia 2018 roku, m. Hlukhiv). Hlukhiv, 28–31. (in Ukrainian)
2. Voloshyna O. V. (2017) Inshomovna komunikatyvna kompetentnist studentiv-ahraryiv u nezalezhnii Ukraini [Foreign language communicative competence of agricultural students in independent Ukraine]. *Sil'ske hospodarstvo ta lisivnytstvo. Seriiia «Psykholohopedahohichni problemy ahrarnoi osvity»*, 6, 204–212. (in Ukrainian)
3. Hrydzhuk O. Ye. (2018) Teoretyko-metodychni zasady formuvannia movnokomunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv lisotekhnichnykh spetsialnostei [Theoretical and methodological principles of formation of linguistic and communicative competence of future specialists in forestry specialties] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02. Kherson. (in Ukrainian)
4. Strelchenko A. (2019) Innovatsiini tekhnolohii yak zasib formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti u studentiv na zaniattiakh z anhliiskoi movy [Innovative technologies as a means of forming communicative competence among students in English classes]. *Teoretychni y prykladni problemy suchasnoi filolohii*, 8(2), 80-87. (in Ukrainian)
5. Uzentsova E. A., Zelenina A. V. (2017) Interaktyvni metody v konteksti motyvatsii studentiv do vyvchennia inozemnoi movy [Interactive methods in the context of motivating students to learn a foreign language]. *Suchasni tendentsii rozvytku i perspektyvy vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii v mashynobuduvanni, osviti ta ekonomitsi*, 3, 1 (2), 101-104. (in Ukrainian)
6. Cheremska O. (2010) Formuvannia movnoi i komunikatyvnoi kompetentsii movnoi osobystosti u vyshchii shkoli [Formation of linguistic and communicative competence of linguistic personality in higher education]. *Vyshcha osvita*, 12, 63–72. (in Ukrainian)
7. Shelest N. O. (2013) Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti u studentiv nemovnykh spetsialnostei []. *Zbirnyk materialiv Studentskoi naukovoii konferentsii «Suchasna inshomovna osvita ochyma studentiv»* (28 liutoho 2013 r., m. Kyiv) / Pedahohichniy instytut Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka, Instytut psykholohii i sotsialnoi pedahohiky Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka. Kyiv, 11. (in Ukrainian)
8. Bruce, B., & Levin, J. (2001) Roles for new technologies in language arts: Inquiry, communication, construction, and expression. In J. Jenson, J. Flood, D. Lapp, & J. Squire (Eds.), *The handbook for research on teaching the language arts*. NY: Macmillan.
9. Gilakjani A. B., Leong L.M., Sabouri N. B. (2012) A study on the role of motivation in foreign language learning and teaching. *International Journal of Modern Education and Computer Science*. Vol. 7. P. 9-16.



УДК 796.012.2:159.922.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1166-1175](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1166-1175)

Сніжко Юлія Анатоліївна викладач кафедри фізичної культури і спорту, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка С. Дем'янчука», вул. акад. С. Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33027, <https://orcid.org/0009-0008-8669-1098>

МЕНТАЛЬНИЙ ФІТНЕС ЯК ОДИН ІЗ СУЧАСНИХ НАПРЯМІВ ОЗДОРОВЧОЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

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.

Snizhko Yuliia Anatoliivna Lecturer, Department of Physical Culture and Sports, Academician, Stepan Demianchuk International University of Economics And Humanities, 4 S. Demianchuk St., Rivne, 33027, <https://orcid.org/0009-0008-8669-1098>

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. У сучасному світі відбувається переосмислення підходів до збереження психічного і фізичного здоров'я людини. Світова пандемія COVID-19 та війна в Україні стали каталізатором загострення проблеми стресу та емоційного вигорання. У цьому контексті актуальним є вивчення практик, спрямованих на покращення емоційного благополуччя, підтримання ментального здоров'я та здатності адаптуватися до нових реалій життя.

Нині популярним є сучасний західний напрямок фізичних вправ «розум та тіло» або ментальний фітнес. Один із важливих аспектів, який підсилює важливість ментального фітнесу – це адаптація до роботи в онлайн форматі. Цей перехід став причиною значного навантаження на психіку працівників, що вимагає від них великої стійкості до стресу та здатності ефективно управляти своєю психоемоційною сферою. Малорухливий спосіб життя та професійна діяльність, пов'язана із тривалим перебуванням за комп'ютером, негативно впливають на фізичне та психічне здоров'я. Такі умови визначають необхідність дослідження та розробки практик ментального фітнесу, які можуть бути інтегровані в робочий чи освітній процес.

Отже, в контексті сучасних викликів, дослідження ментального фітнесу стає ключовим напрямком, спрямованим на підтримку психічного здоров'я та формування стресостійких і адаптивних стратегій, навичок здорового способу життя у населення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження, такі як роботи В. О. Котова, І. П. Масляка, Ю. О. Павлової, Б. А. Виноградського, С. Р. Шеремети, а також Д. О. Строгана, Є. А. Стрикаленко та О. Г. Шалара, підтверджують, що заняття різними видами фітнесу мають позитивний вплив на фізичне здоров'я, рівень фізичної підготовленості та функціональний стан жінок першого зрілого віку.

Наукові висновки також демонструють корисний ефект ментального фітнесу на антропометричні показники, як вказано в роботах Л. А. Єракової та Ю. І. Томіліної. Окремі види фітнесу, такі як пілатес і хатха-йога, доведено поліпшують не лише фізичний, але й психоемоційний стан жінок, як зазначено в роботах А. В. Наконечної, Л. А. Єракової та Ю. І. Томіліної, а також Ю. І. Томіліної. Ці види фітнесу сприяють гармонійності функціонування тіла і свідомості, як



показано у дослідженні Т. В. Дорофєєвої, а також допомагають знімати стрес і запобігають розвиткові різних захворювань, як підтверджено у роботах В. Г. Тулайдана та Т. В. Шелехової.

Загалом, ментальний фітнес виявляє значний профілактичний і відновлювальний потенціал, як вказано у висновках Л. А. Єракової та Ю. І. Томіліної.

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз поняття «ментальний фітнес» та схарактеризувати основні програми ментального фітнесу.

Виклад основного матеріалу. Кінець XVIII століття датується виникненням філософії сучасного західного напрямку фізичних вправ «розум та тіло» або ментального фітнесу. Перші творці цієї ідеї концентрувалися на створенні альтернативних неінтенсивних вправ, спрямованих на підтримку здоров'я [1, с. 9]. Нещодавно відбулась взаємодія між європейським та східним підходами, що призвело до виникнення інноваційного напрямку – оздоровчої аеробіки, відомої як ментальний фітнес. Цей напрямок ґрунтується на нерозривному зв'язку тіла і свідомості людини [2, с. 53].

Ментальний фітнес є одним з найбезпечніших видів тренувань, забезпечуючи «м'яку» дію на тіло та його зміцнення. До таких програм відносять йогу, китайську гімнастику ушу, стретчинг, а також європейські програми Пілатеса, Фельденкрайза, Лобана, Александера, Калан Пінкней (каллонетика) тощо, що використовують принципи східних оздоровчих систем [3, с. 228].

Керівні принципи ментального фітнесу:

- 1) фітнес є позитивним терміном, що не несе в собі відтінків хворобливості;
- 2) ментальний фітнес може бути доступним та зрозумілим для широкого загалу, аналогічно до фізичного фітнесу;
- 3) ментальний фітнес можна виміряти;
- 4) ментальний фітнес можна покращити, так само як і фізичний фітнес [4].

Науковці Н. І Воловик та О. В. Підвальна зазначають, що під час воєнного стану ментальний фітнес, зокрема система Пілатес та фітнес-йога, може бути ефективними засобами здоров'язбережувальних технологій для студентів закладів вищої освіти. Ці напрямки не лише сприяють фізичному здоров'ю, але й позитивно впливають на психічний стан [5, с. 38].

Отже, розглянемо основні програми ментального фітнесу, які включають в себе різноманітні практики та техніки для поліпшення психічного здоров'я та емоційного благополуччя.

Йога – це древнє практичне та філософське вчення, що походить з Індії. Вона об'єднує фізичні, розумові і духовні аспекти для досягнення гармонії та балансу особистості. Практика йоги була шляхом до внутрішньої радості та зовнішньої гармонії. Хоча йога може бути різноманітною, включаючи різні стилі та підходи, основною її метою є досягнення єдності тіла та розуму [6].

Однією з ключових частин йоги є асана, яка описує різноманітні фізичні пози та практики для розвитку гнучкості, сили та рівноваги. Йога також включає дихальні вправи (пранаями), які сприяють контролю над диханням. Це також допомагає знизити стрес та підвищити рівень енергії.

Ще однією важливою складовою йоги є медитація, яка спрямована на заспокоєння розуму та підняття рівня свідомості. Медитація в йозі може бути спрямована на досягнення внутрішнього спокою, зниження стресу та покращення психічного здоров'я [7].

Йога позитивно впливає на фізичний стан людини, зокрема на лікування артриту. Сприятливий вплив йоги на артрит пояснюється розтягуванням, витягуванням і розслабленням, що сприяють заспокоєнню розуму. Гуру стверджують, що йога виявляє першопричини хвороби і лікує їх, а не лише знімає симптоми та ознаки [8].

Йога є не лише фізичною практикою, але і системою, що сприяє загальному здоров'ю та духовному розвитку. Вона використовується як засіб підтримки фізичного здоров'я, так і інструмент для досягнення глибшого розуміння себе та навколишнього світу. Йога пропонується як профілактична, а також лікувальна система для тіла, розуму і духу [9]. Йога здобула популярність у всьому світі та використовується як засіб релаксації, розвантаження розуму та підтримки загального благополуччя.

Китайська гімнастика ушу, також відома як цигун (qigong), є традиційною китайською системою фізичних вправ і дихальних технік, спрямованих на підтримку здоров'я та внутрішнього балансу.

Термін «ушу» (йоушоу) перекладається як «робити з цілеспрямованим наміром» або «працювати з життєвою енергією». Ушу, збірний іменник для позначення китайських бойових мистецтв, є одним з найвідоміших традиційних видів спорту в Китаї [10].

Основна ідея ушу полягає в тому, щоб вирівнювати потік «ци» або «життєвої енергії» в організмі. Вважається, що правильний потік «ци» може сприяти здоров'ю та довговічності, а також поліпшити енергетичний баланс у тілі.

Головні елементи китайської гімнастики ушу включають асану (фізичні пози та рухи), дихальні вправи, концентрацію уваги та



медитацію. Ці компоненти спільно створюють цілісну систему для підтримки фізичного, емоційного та енергетичного благополуччя.

Ушу може бути використана як засіб для зміцнення тіла, покращення гнучкості, зниження стресу. Багато вправ ушу розроблені так, щоб імітувати рухи тварин чи природні елементи, що додає естетичну та символічну складову до цієї практики [11].

За дослідженнями Г. Лічера, Венцеля, Г. Нідервізера та Г. Шварца, [12] цигун покращує функціонування розумових функцій. А опубліковані результати рандомізованого контрольованого дослідження, проведеного в Гонконзі, дозволили визначити позитивний психосоціальний вплив цигун на людей похилого віку з депресією [13].

Важливо зауважити, що ушу може мати різновиди за стилем і технікою в залежності від школи чи майстерності інструктора. Загалом, це важлива частина традиційної китайської медицини та культури, спрямована на підтримку гармонії тіла та розуму.

Стретчинг, або розтяжка – це фізична практика, спрямована на розтягування м'язів та покращення гнучкості тіла. Вона може включати різноманітні вправи та пози, призначені для різних м'язових груп. Стретчинг може бути складовою фізичного тренування для попередження травмування.

Основна мета стретчингу – поліпшити гнучкість м'язів та суглобів. Це досягається завдяки розтягуванню м'язів до їхнього максимального діапазону руху. Регулярна практика стретчингу може призвести до збільшення еластичності м'язів та зменшення напруги у суглобах.

Існує декілька видів стретчингу:

1) статичний стретчинг – положення при цьому виді стретчингу утримуються протягом тривалого періоду часу, щоб дозволити м'язам розтягуватися;

2) динамічний стретчинг – це активні рухи, які повільно приводять м'язи до їхнього повного діапазону руху, він є ефективним під час підготовки до фізичної активності;

3) пілометричний стретчинг – цей вид стретчингу використовує кидки чи різкі рухи для створення миттєвого розтягнення м'язів.

Переваги стретчингу включають покращення гнучкості, зменшення ризику травм, покращення кровообігу та поліпшення постави. Крім того, стретчинг може допомагати розслабити м'язи та зменшити стрес. Перед початком стретчингу важливо розігрівати м'язи, щоб уникнути можливих травм. Краще виконувати стретчинг на регулярній основі, щоб підтримувати гнучкість тіла та забезпечувати загальний стан здоров'я.

Застосування вправ на розтяжку в навчальному контенті може покращити психічне здоров'я [14], а 10-хвилинна розтяжка перед сном зменшує менопаузні та депресивні симптоми у жінок середнього віку [15].

Програми Пілатеса – це система фізичних вправ, розроблена німецьким фізіотерапевтом Йозефом Пілатесом на початку ХХ століття. Пілатес спроектував цю систему як комплекс асан, або поз, які сприяють розвитку силових та гнучких якостей тіла, а також поліпшенню координації та зосередженості.

Основні принципи програм Пілатеса включають:

1) контроль: всі рухи виконуються з великою увагою до деталей та з максимальним контролем, що сприяє розвитку свідомості тіла;

2) центрування: пілатес наголошує на зміцненні «центральної точки» тіла, або «ядра» (core), яке включає м'язи живота, нижню частину спини та тазу; сильне ядро є основою для стабільності та гармонії рухів;

3) потік рухів: пілатес включає плавні, безперервні рухи, які дозволяють створити потік енергії та забезпечують ефективний тренувальний ефект;

4) подих: велика увага у пілатесі приділяється правильному диханню, воно повинно бути глибоким, урівноваженим та синхронізованим із рухами;

5) концентрація: виконання вправ вимагає максимальної уваги та концентрації; це сприяє зосередженню на власному тілі та розумінню кожного руху [16].

Програми Пілатеса можуть включати вправи на мату, використання спеціалізованих пристроїв, таких як роли та пружинні механізми. Ці програми можуть бути придатні для людей різного віку та рівня фізичної підготовки [17].

Переваги Пілатеса включають покращення постави, збільшення гнучкості, розвиток силових якостей та загальний тонус м'язів. Важливо враховувати індивідуальні особливості та можливості організму і вивчати Пілатес під керівництвом досвідченого інструктора. Результати досліджень також підтверджують, що пілатес покращує психічне здоров'я [18].

Калланетика (Callanetics) – це система фізичних вправ та тренувань, розроблена британською інструкторкою Каллан Пінкней в 1980-х роках. Цей метод базується на роботі з м'язово-скелетною системою для покращення гнучкості, сили та тону м'язів.

Основні принципи калланетики включають в себе:

1) мікрорухи: це невеликі, контрольовані рухи, спрямовані на роботу конкретних м'язових груп, вони призначені для зміцнення і тонізації м'язів без великої амплітуди рухів;



2) контроль та концентрація: як і в багатьох інших системах фізичних вправ, калланетика вимагає великої уваги до контролю рухів та концентрації на роботі м'язів під час виконання вправ;

3) статичні пози: часто вправи в калланетиці виконуються в статичних позах, що дозволяє зосереджуватися на силах та контролі під час їх виконання;

4) растяжка: калланетика включає в себе растяжку, що сприяє поліпшенню гнучкості тіла.

Калланетика стала популярною завдяки своїй ефективності у формуванні тіла, зміцненні м'язів та поліпшенню постави. Тренування може бути доступним для різних рівнів фізичної підготовки, оскільки вимагає лише невеликого простору та може бути адаптованим до особистих можливостей [19]. Тренування в калланетиці може бути виконуване як в залі, так і вдома за допомогою відповідних відеоінструкцій, що робить його зручним для тих, хто шукає ефективний метод удосконалення фізичної форми в домашніх умовах.

Висновки. Отже, ментальний фітнес – це концепція, яка акцентована на збереженні та поліпшенні здоров'я розуму і емоційного благополуччя. Ментальний фітнес включає в себе різні стратегії та вправи для зміцнення когнітивних функцій, покращення пам'яті, концентрації та зниження стресу. Концепція ментального фітнесу базується на ідеї, що здоров'я розуму і тіла тісно пов'язані та взаємозалежні. За допомогою поєднання психологічних і фізичних вправ люди можуть підвищити рівень емоційного благополуччя та покращити рівень якості життя.

Ментальний фітнес може бути важливим елементом загальної стратегії збереження здоров'я і підтримання життєздатності у закладах вищої освіти. Він стає все більш популярним у світі, де все більше людей розуміють важливість догляду як за тілом, так і за розумом.

Перспективними напрямками подальших розвідок вважаємо експериментальне дослідження впливу практик ментального фітнесу на рівень стресу особистості.

Література:

1. Hoffman J, Gabel C. P. The origins of Western mind-body exercise methods. *Phys Ther Rev.* 2015. №20(5-6). P. 315-324. DOI 10.1080/10833196.2015.1125587
2. Синиця Т. О. Корекція фізичного стану жінок першого зрілого віку засобами оздоровчої аеробіки та ментального фітнесу : дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02. Харків, 2019. 258 с.
3. Синиця Т. О. Ментальний фітнес як один із сучасних напрямів оздоровчої фізичної культури. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення.* 2018. С. 228-233.

4. Robinson P., Oades L., Caputi P. Conceptualising and measuring mental fitness: A Delphi study. *International Journal of Wellbeing*. 2015. №5(1). URL: <https://www.internationaljournalofwellbeing.org/index.php/ijow/article/view/256> (дата звернення 14.12.23).

5. Воловик Н. І., Підвальна О. В. Ментальний фітнес—як засіб здоров'язберезувальної технології в здобувачів вищої освіти. *Освіта і здоров'я підрастаючого покоління*. 2023. Вип. 5. С. 37-38.

6. Garfinkel M., Schumacher Jr, H. R. Yoga. *Rheumatic Disease Clinics of North America*. 2000. №26(1). P. 125-132.

7. Taneja D. K. Yoga and health. *Indian journal of community medicine: official publication of Indian Association of Preventive & Social Medicine*. 2014. №39(2). P. 68.

8. Tirtha S. S. Ayurveda Encyclopedia. Ayurveda Holistic Center Press, 2005. URL: <http://www.libraryofyoga.com:8080/jspui/handle/123456789/346> (дата звернення 10.12.23).

9. Iyengar B. K. S. The tree of yoga: Yoga Vrksa. Shambhala, 1989.

10. Theeboom M., Zhu D., Vertonghen J. «Wushu belongs to the world». But the gold goes to China: The international development of the Chinese martial arts. *Int Rev Sociol Sport*. 2017. №52. P. 3-23.

11. Ng B. Y. Qigong-induced mental disorders: a review. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*. 1999. №33(2). P. 197-206. <https://doi.org/10.1046/j.1440-1614.1999.00536.x>

12. Litscher G., Wenzel G., Niederwieser G., Schwarz G. Effects of QiGong on brain function. *Neurological Research*. 2001. №23(5). P. 501-505.

13. Tsang H. W., Fung K. M., Chan A. S., Lee G., Chan F. Effect of a qigong exercise programme on elderly with depression. *International Journal of Geriatric Psychiatry: A journal of the psychiatry of late life and allied sciences*. 2006. №21(9). P. 890-897.

14. Sharififar F., Sharififar F., Khademi M. The effect of stretching exercises education on mental health and learning strategies. *Report of Health Care*. 2017. №3(4). P. 25-30.

15. Kai Y., Nagamatsu T., Kitabatake Y., Sensui H. Effects of stretching on menopausal and depressive symptoms in middle-aged women: a randomized controlled trial. *Menopause (New York, NY)*. 2016. №23(8). P. 827.

16. Di Lorenzo C. E. Pilates: what is it? Should it be used in rehabilitation?. *Sports health*. 2011. №3(4). P. 352-361.

17. Wells C., Kolt G. S., Bialocerkowski A. Defining Pilates exercise: a systematic review. *Complementary therapies in medicine*. 2012. №20(4). P. 253-262.

18. Fleming K. M., Herring M. P. The effects of pilates on mental health outcomes: A meta-analysis of controlled trials. *Complementary therapies in medicine*. 2018. №37. P. 80-95.

19. Kolomyitseva O. E., Anatskyi R. V. Fitness callanetics in physical education of girl students. *Physical education of students*. 2017. №21(2). P. 66-71.

References:

1. Hoffman, J., & Gabel, C. P. (2015). The origins of Western mind-body exercise methods. *Phys Ther Rev*, 20(5-6), 315–324. <https://doi.org/10.1080/10833196.2015.1125587> [in English].

2. Synytsia, T. O. (2019). Korektsiia fizychnoho stanu zhinok pershoho zriloho viku zasobamy ozdorovchoi aerobiky ta mentalnoho fitnesu [Correction of the physical condition of women of the first mature age using health-improving aerobics and mental fitness]. Dis. ... kand. nauk z fiz. vykhovannia ta sportu : 24.00.02. Kharkiv, 258 s. [in Ukrainian].



3. Synytsia, T. O. (2018). Mentalnyi fitnes yak odyin iz suchasnykh napriamiv ozdorovchoi fizychnoi kultury [Mental fitness as one of the modern directions of health-improving physical culture]. *Aktualni problemy fizychnoho vykhovannia riznykh verstv naseleння: zb. nauk. pr.*, 228-233. [in Ukrainian].

4. Robinson, P., Oades, L., & Caputi, P. (2015). Conceptualising and measuring mental fitness: A Delphi study. *International Journal of Wellbeing*, 5(1). [in English].

5. Volovyk, N. I., & Pidvalna, O. V. (2023). Mentalnyi fitnes – yak zasib zdoroviazberezhuiuchoi tekhnolohii v zdobuvachiv vyshchoi osvity [Mental fitness as a means of health-saving technology in higher education students]. *Osvita i zdorovia pidrostaiuchoho pokolinnia*, Vyp. 5, 37-38. [in Ukrainian].

6. Garfinkel, M., & Schumacher Jr, H. R. (2000). Yoga. *Rheumatic Disease Clinics of North America*, 26(1), 125-132. [in English].

7. Taneja, D. K. (2014). Yoga and health. *Indian journal of community medicine: official publication of Indian Association of Preventive & Social Medicine*, 39(2), 68. [in English].

8. Tirtha, S. S. (2005). *Ayurveda Encyclopedia*. Ayurveda Holistic Center Press. [in English].

9. Iyengar, B. K. S. (1989). *The tree of yoga: Yoga Vrksa*. Shambhala. [in English].

10. Theeboom, M., Zhu, D., & Vertonghen, J. (2017). 'Wushu belongs to the world'. But the gold goes to China: The international development of the Chinese martial arts. *International Review for the Sociology of Sport*, 52(1), 3-23. [in English].

11. Ng, B. Y. (1999). Qigong-induced mental disorders: a review. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 33(2), 197-206. <https://doi.org/10.1046/j.1440-1614.1999.00536.x> [in English].

12. Litscher, G., Wenzel, G., Niederwieser, G., & Schwarz, G. (2001). Effects of QiGong on brain function. *Neurological Research*, 23(5), 501-505. [in English].

13. Tsang, H. W., Fung, K. M., Chan, A. S., Lee, G., & Chan, F. (2006). Effect of a qigong exercise programme on elderly with depression. *International Journal of Geriatric Psychiatry: A journal of the psychiatry of late life and allied sciences*, 21(9), 890-897. [in English].

14. Sharififar, F., Sharififar, F., & Khademi, M. (2017). The effect of stretching exercises education on mental health and learning strategies. *Report of Health Care*, 3(4), 25-30. [in English].

15. Kai, Y., Nagamatsu, T., Kitabatake, Y., & Sensui, H. (2016). Effects of stretching on menopausal and depressive symptoms in middle-aged women: a randomized controlled trial. *Menopause (New York, NY)*, 23(8), 827. [in English].

16. Di Lorenzo, C. E. (2011). Pilates: what is it? Should it be used in rehabilitation?. *Sports health*, 3(4), 352-361. [in English].

17. Wells, C., Kolt, G. S., & Bialocerkowski, A. (2012). Defining Pilates exercise: a systematic review. *Complementary therapies in medicine*, 20(4), 253-262. [in English].

18. Fleming, K. M., & Herring, M. P. (2018). The effects of pilates on mental health outcomes: A meta-analysis of controlled trials. *Complementary therapies in medicine*, 37, 80-95. [in English].

19. Kolomiytseva, O. E., & Anatskyi, R. V. (2017). Fitness callanetics in physical education of girl students. *Physical education of students*, 21(2), 66-71. [in English].

УДК 378.147(73)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1176-1190](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1176-1190)

Співачук Валентина Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, 29016, м. Хмельницький, вул. Інститутська, 11, тел.: (0382) 67-02-76, <https://orcid.org/0000-0002-3924-557X>

Біленька Світлана Миколаївна вчитель англійської мови, старший вчитель, СЗОШ 29, 29025, м. Хмельницький, вул. Вокзальна, 16, тел. (0382) 71-67-00

Мазуркевич Оксана Олександрівна, вчитель англійської мови, старший вчитель, СЗОШ 29, 29025, м. Хмельницький, вул. Вокзальна, 16, тел. (0382) 71-67-00

НАВЧАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ КУЛЬТУРНО-КРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Проблема викладання іноземної мови у школі нині актуальна. Відомо, що метою навчання іноземної мови є формування комунікативної компетенції, що включає як мовну, так і соціокультурну компетенцію. Вивчення іноземної мови покликане сформувати особистість, здатну та бажаючу брати участь у міжкультурній комунікації. Дослідження питання вивчення культури та мови обумовлені великим інтересом методистів до їхнього взаємозв'язку. Незважаючи на наявність цілої низки наукових праць, дослідження продовжують залишатися недостатньо розробленими у загальнотеоретичному плані та у прикладних аспектах. У цій статті визначено сутність та зміст соціокультурної компетенції у контексті мовної освіти та розглянуто проблему пізнавальних потреб учнів з точки зору культурно-країнознавчої компетенції. Оволодіння іноземною мовою тісно пов'язане з оволодінням національною культурою, яка передбачає засвоєння культурологічних знань, формування здатності та готовності розуміти ментальність носіїв мови, що вивчається, а також особливості комунікативної поведінки народу цієї країни. Однією з основних завдань сучасної освіти є досягнення нової, сучасної якості освіти, під яким розуміється орієнтація в розвитку іншомовної соціокультурної компетенції особистості учня, його пізнавальних і творчих здібностей.



Соціокультурний компонент у змісті навчання іноземної мови дає можливість ознайомитися зі спадщиною культури країни мови, що вивчається, порівняти її з культурними цінностями своєї країни, що сприяє формуванню загальної культури учня. За допомогою іноземної мови, яка здатна описати все, ми дізнаємося про структуру свідомості. Тому саме в мові завжди проступають прогалини у знанні чужої країни та її культури. Як правило, через обмеженість часу, учні шкіл позбавлені можливості зануритися в атмосферу культури, традицій, звичаїв та соціальних норм країни мови, що вивчається. І не дивно, що учні після закінчення школи ледве можуть зрозуміти носіїв мови, а їхня мова рясніє як граматичними, так і поведінковими помилками.

Ключові слова: мовна освіта, соціокультурна компетенція, комунікація, національна культура, ментальність.

Spivachuk Valentina Olexandrivna candidate of philology, associate professor of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, St. Instytutaska, 11, Khmelnytskyi, 29016, tel.: (0382) 67-02-76, <https://orcid.org/0000-0002-3924-557X>

Bilenka Svitlana Mykolayivna teacher of English language, senior teacher, Secondary School 29, Vokzalna St., 16, Khmelnytskyi, 29025, tel.: (0382) 71-67-00

Mazurkevich Oksana Olexandrivna teacher of English language, senior teacher, Secondary School 29 Vokzalna St., 16, Khmelnytskyi, 29025, tel.: (0382) 71-67-00

STUDIES OF CULTURAL-EXTRAORDINARY COMPETENCIES IN THE SECONDARY EDUCATIONAL SCHOOL

Abstract. The problem of teaching a foreign language at school is currently relevant. It is known that the goal of teaching a foreign language is the formation of communicative competence, which includes both linguistic and sociocultural competence. Learning a foreign language is designed to form a personality capable and willing to participate in intercultural communication. Research on the issue of co-study of culture and language is due to the great interest of methodologists in their relationship. Despite the presence of a number of scientific works, research continues to remain insufficiently developed in general theoretical terms and in applied aspects.

This article identifies the essence and replacement of sociocultural competence in the context of global education and examines the problem of cognitive needs of students from the point of view of cultural and regional knowledge competence. Mastering a foreign language is closely related to mastering national culture, which involves the assimilation of cultural knowledge, the formation of the ability and willingness to understand the mentality of native speakers of the language being studied, as well as the characteristics of the communicative behavior of the people of this country. One of the main tasks of modern education is to achieve a new, modern quality of education, which is understood as a focus on the development of foreign language sociocultural competence of the student's personality, his cognitive and creative abilities. The sociocultural component in the content of teaching a foreign language makes it possible to get acquainted with the cultural heritage of the country of the language being studied, compare it with the cultural values of one's own country, which contributes to the formation of the student's general culture. With the help of a foreign language that can describe everything, we learn about the structure of consciousness. Therefore, it is in the language that gaps in knowledge of a foreign country and its culture always appear. As a rule, due to limited time, school students are deprived of the opportunity to immerse themselves in the atmosphere of the culture, traditions, customs and social norms of the country of the language they are learning. And it is not surprising that when students leave school they can barely understand native speakers, and their speech is replete with both grammatical and behavioral errors.

Keywords: language education, sociocultural competence, communication, national culture, mentality.

Постановка проблеми. Опанування іноземною мовою тісно пов'язане з оволодінням національною культурою, що передбачає засвоєння культурологічних знань, формування здатності та готовності розуміти ментальність носіїв мови, що вивчається, а також особливості комунікативної поведінки народу цієї країни. Однією з основних завдань сучасної освіти є досягнення нової, сучасної якості освіти, під яким розуміється орієнтація на розвиток іншомовної соціокультурної компетенції особистості учня, його пізнавальних та творчих здібностей. Соціокультурний компонент у змісті навчання іноземної мови дає можливість ознайомитись з спадщиною культури країни мови, що вивчається, порівняти її з культурними цінностями своєї країни, що сприяє формуванню загальної культури учня.

За допомогою іноземної мови, яка здатна описати все, ми дізнаємося про структуру свідомості. Тому саме в мові завжди



проступають прогалини у знанні чужої країни та її культури. Уникнути цього допоможе вивчення іноземної мови з одночасним вивченням культури цієї мови. Соціокультурна компетенція - явище комплексне і складається з лінгвокраїнознавчого, соціолінгвістичного, соціально-психологічного та культурологічних компонентів. Соціокультурна компетенція має на увазі знайомство учня з національно-культурною специфікою мовної поведінки та здатністю користуватися тими елементами соціокультурного контексту, які релевантні для породження та сприйняття мови з погляду носіїв іноземного мови: звичаї, норми, правила, соціальні умовності, знання країн та ін.

В даний час актуальною є проблема викладання іноземної мови в загальноосвітній школі. Відомо, що метою навчання іноземної мови є формування комунікативної компетенції, що включає як мовну, так і соціокультурну компетенцію. Вивчення іноземної мови покликане сформувати особистість, здатну та бажаючий брати участь у міжкультурній комунікації. Для успішної міжкультурної взаємодії необхідно виробляти подвійне бачення, адекватно сприймати іншу культуру, не втрачаючи своєї власної культурної ідентичності, цим розвиваючи міжкультурну компетенцію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз проблеми доводить, що традиція вивчення мови та культури зародилася у надрах прямого методу, серед представників руху Реформи. Саме вони вперше вказали на те, що кожна мова відбиває різний світогляд і в кожного народу своя система понять, цінностей, із якими необхідно знайомити учнів. Надалі ідеї вивчення мови та культури знайшли своє відображення в роботах зарубіжних вчених першої половини ХХ століття Ш. Швейцера та Еге Сімано, О. Есперсена та Ч. Хендшина. В педагогічній науці дана тематика досліджується з різних аспектів, таких як: виховання культури міжнаціонального спілкування (Н. Воскресенська, Н. Ганнусенко, З. Гасанов, В. Заслуженюк, М. Тайчинов, Г. Філіпчук та ін.); формування міжкультурної компетентності (О. Бирюк, І. Закірянова, Д. Іщенко, С. Шукліна та ін.); формування окремих аспектів професійної іншомовної компетентності (Л. Апатова, В. Баркасі, О. Волченко, Н. Гез, А. Гордєєва, В. Калінін, О. Оварчук, та ін.); полікультурного виховання (В. Бойченко, Л. Волік, В. Єршов, В. Компанієць, Т. Левченко, І. Лощенова, Г. Розлуцька, Л. Узунова, О. Шевнюк та ін.). Питання оволодіння відповідною культурою при вивченні іноземної мови знайшли своє відображення в дослідженнях та публікаціях Н. Бориско, Є. Верещагіна, В. Костомарова, Н. Ішханян, Р. Міньяр-Білоручєва, О. Оберемко, Ю. Пассова, Г. Райхштейн,

В. Сафонові, О. Селіванові, В. Скалкіна, Н. Склярєнко, Т. Тер-Мінасові, О. Тарнопольського, Г. Томахіна, В. Топалові, М. Фаєнкової, В. Фурманові, N. Brooks, M. D. Brown, T. Higgs, E. D. Hirsh, Jr; R. Lado, R. Scarcella, R. Oxford, T. Tan, B. Tomalin, S. Stempleski та багатьох інших.

Мета статті – дослідити критерії формування культурно-країнознавчої компетенції учнів загальноосвітньої школи

Виклад основного матеріалу. Система освіти в Україні кардинально змінюється. Такі якості особистості, як мобільність, цілеспрямованість, рішучість, відповідальність, здатність засвоювати та застосовувати знання у незнайомих ситуаціях, здатність вибудовувати успішну комунікацію з іншими людьми стають затребуваними. Компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів. Компетентнісний підхід означає спрямованість навчального процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей кожного учня. Результатом такого процесу має стати формування загальної компетентності, що є інтегрованою характеристикою особистості, яка включає знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі. Реалізація проголошеного концепцією Нова українська школа компетентнісного підходу в навчанні має враховувати особистісні інтереси учнів і забезпечувати розвиток передусім необхідних у реальному житті ключових компетентностей. Як зазначає К. Рудницька, “компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування і розвитку здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях” [6, с. 241]. Компетентнісне навчання спрямоване на роботу з інформацією та опанування учнями компетентностей, умінь і навичок, які допомагають їм бути успішними, конкурентними та цінними на ринку праці. Для педагога важливо навчитися реалізувати таке навчання. Допоможуть у цьому підручники, що містять проблемні ситуації, а також практико-орієнтовані завдання, спрямовані на аналіз та оцінювання інформації. Утім, саме готовність учителя до реалізації компетентнісного навчання – найголовніша запорука успіху.

Зміст освіти полягає в розвитку у учнів здатності самостійно вирішувати проблеми в різних сферах та видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є і власний досвід учнів. Також зміст освіти є дидактично адаптованим соціальним досвідом що передбачає вирішення пізнавальних, моральних, світоглядних, політичних і інших проблем. “Зміст освіти формується під впливом



об'єктивних і суб'єктивних чинників, таких як: потреби суспільства, що формуються відповідно до стану розвитку науки й техніки, потреби особистості, що формуються відповідно до рівня розвитку суспільства й сучасного стану розвитку науки і практики" [7]. Сенс організації освітнього процесу полягає у створенні умов для формування в учнів досвіду самостійного вирішення пізнавальних, організаційних, комунікативних, моральних та інших проблем, що становлять зміст освіти. Оцінка освітніх результатів ґрунтується на аналізі рівнів освіченості, досягнутих учнями на певному етапі навчання. На думку А. Кузьмінського, зміст загальної освіти передбачає такі складники: систему знань про природу, суспільство, способи діяльності, засвоєння яких є основою формування в учнів наукового світогляду; досвід практичної діяльності, тобто систему інтелектуальних та практичних умінь і навичок, що становлять основу сукупності конкретних видів діяльності, необхідних молодому поколінню для збереження надбань попередніх поколінь; досвід творчої діяльності, який забезпечував би подальший розвиток культури людства; досвід ціннісного ставлення людини до довкілля [4, с. 140].

З позицій компетентнісного підходу формування ключових компетентностей у учнів стає основним результатом освітньої діяльності. Термін «компетенція» (у перекладі з латинської – відповідність, пропорційність) має два значення: коло повноважень будь-якої установи чи особи; коло питань, у яких ця особа має пізнання, досвід. В одній із педагогічних дискусій з питань компетентнісного підходу було запропоновано таке визначення: компетентність – це здатність діяти у ситуації невизначеності. М. Головань наголошує, “компетенція – це певна норма, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення якого-небудь завдання, а компетентність – це оцінка досягнення (або недосягнення) цієї норми. Компетентність виступає в українській і російській мовах як якість, характеристика особи, яка дозволяє їй (або навіть дає право) вирішувати певні завдання, виносити рішення, судження у певній галузі. Основою цієї якості є знання, обізнаність, досвід соціально-професійної діяльності людини. Цим самим підкреслюється інтегративний характер поняття “компетентність” [3]. В. Мачуський стверджує, що, “розглядаючи сутність поняття компетентності відносно освіти, логічно буде коротко висвітлити основні положення поняття досвіду (досвідченості) стосовно учнівської молоді із врахуванням її вікових особливостей, оскільки досвід є лейтмотивом більшості з проаналізованих визначень поняття “компетентність”. У процесі пізнання, у результаті власної практичної

діяльності формується індивідуальний досвід кожного суб'єкта. Чим досвідченіша людина, тим різноманітніша її діяльність, як результат, різноманітним стає й сформований досвід. Але індивідуальний досвід суб'єкта не може бути ізольованим від інших людей. Отже, у результаті пізнання людина вступає у взаємодію з іншими людьми, порівнює власний досвід з їхнім та збагачує його за рахунок опанування досвіду попередніх поколінь. Досвід людства складається із сукупності індивідуальних досвідів усіх членів суспільства” [5].

Загальноосвітня школа неспроможна сформувати рівень компетентності учнів, достатній для успішного вирішення проблем у всіх сферах діяльності. Метою школи є формування ключових компетентностей. Під ключовими компетентностями розуміються здатності учнів самостійно діяти у ситуації невизначеності під час вирішення актуальних їм завдань.

Уроки іноземної мови – багатий ґрунт для формування всіх ключових компетенцій, а не лише предметно-комунікативних. Для формування самостійної особи, яка вміє оперувати отриманою інформацією, під час кожного уроку необхідно забезпечувати можливість самоосвіти, саморозвитку та самовираження в ході оволодіння тими чи іншими знаннями. У цьому навчальний матеріал необхідно організувати в такий спосіб, щоб кожен учень мав можливість вибору під час виконання завдань.

Загальні цілі шкільної освіти мають бути узгоджені у навчальній програмі. Вчитель повинен відповідно до програми планувати навчальний процес, визначати теми уроків, спираючись на викладені у ній вимоги та завдання. Для досягнення нової якості освіти необхідні зміни у навчальних програмах. У зв'язку з цим виділяються деякі підходи до складання навчальних програм - *традиційний* (програми по предмету розробляються незалежно один від одного, зв'язки між ними представлені на рівні виділення загальних понять) та *компетентнісний* (програми з окремих предметів розглядаються як елементи освітньої програми школи).

Однією з основних завдань сучасної освіти є досягнення нової, сучасної якісної освіти, під якою розуміється орієнтація на розвиток особистості учня, його пізнавальних і творчих здібностей. До складу ключових компетенцій мають увійти універсальні компетенції, оволодіння якими необхідно учню для подальшого навчання, власного розвитку, життєвої самореалізації, незалежно від рівня його навчання, розвитку та професії, яку він обере. Перелік компетенцій відтворює певний перелік основних видів діяльності. Однією із центральних



проблем для оновлення змісту освіти є проблема відбору універсальних компетентностей.

Навчання іноземної мови у школі має на меті основну мету: розвиток іншомовної комунікативної компетенції учнів на уроках іноземної мови, тобто оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування. Комунікативна компетенція сучасною методикою визначається як “здатність співвідносити мовні засоби із завданнями та умовами спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки та комунікативною доцільністю висловлювання” [2, с. 17]. Вона належить до предметних компетенцій, тобто, є компетенцією, що формується у рамках навчальних предметів.

Компетенції не можуть бути зведені лише до фактичних знань або до діяльних вміння. Виникає питання, яким має бути мінімум, який слід знати всім молодим людям до закінчення школи, які елементи історії, мистецтва, літератури, науки та технології треба включити в освіту, щоб забезпечити розуміння сьогоденної ситуації, реалій життя та здатність адекватної діяльності, які потрібні сьогодні.

Опанування іноземною мовою тісно пов'язане з оволодінням національною культурою, що передбачає засвоєння культурологічних знань, формування здібності і готовності розуміти ментальність носіїв мови, що вивчається, а також особливості комунікативної поведінки народу цієї країни. Однією з основних завдань сучасного освіти є досягнення нової, сучасної якості освіти, під якою розуміється орієнтація на розвиток іншомовної соціокультурної компетенції особистості учня, його пізнавальних та творчих здібностей. Соціокультурний компонент у змісті навчання іноземної мови дає можливість ознайомитися зі спадщиною культури країни мови, що вивчається, порівняти її з культурними цінностями своєї країни, що сприяє формуванню загальної культури учня.

За допомогою іноземної мови, яка здатна описати все, ми дізнаємося про структуру свідомості. Тому саме в мові завжди проступають прогалини у знанні чужої країни та її культури. Як правило, через обмеженість часу, учні шкіл позбавлені можливості поринути в атмосферу культури, традицій, звичаїв та соціальних норм країни, що вивчається мови. І не дивно, що учні після закінчення школи ледве можуть зрозуміти носіїв мови, а їх мова рясніє як граматичними, так і поведінковими помилками.

Уникнути цього допоможе вивчення іноземної мови з одночасним вивченням культури цієї мови. Соціокультурна компетенція – явище комплексне і складається з лінгвокраїнознавчого, соціолінгвістичного,

соціально-психологічного та культурологічного компонентів. Соціокультурна компетенція має на увазі знайомство учня з національно-культурною специфікою мовної поведінки та здатністю користуватися тими елементами соціокультурного контексту, які є релевантними для породження та сприйняття мови з погляду носіїв іноземної мови: звичаї, норми, правила, соціальні умовності, знання країн та ін.

Розвиток іншомовної соціокультурної компетенції відіграє особливу роль у світі, де нерідко загострюються міжнаціональні відносини, де велике значення мають патріотичне та міжнародне виховання. Іншомовна соціокультурна компетенція передбачає готовність та вміння жити та взаємодіяти в сучасному багатокультурному світі. Формування соціокультурної компетенції необхідно розпочинати з перших занять. Сюди можуть входити тексти, зосереджені розмовної у всіх її основних сферах, деталізація найпоширеніших побутових ситуацій; ретельно відібрані приклади, що розкривають основні цінності та поняття культури мови, що вивчається, а також включають зразки правильного і неправильного використання лексики, фразеології та граматики даної мови. Однією з джерел можуть бути тексти публіцистичного характеру, тому що саме в них відображаються не лише події, що відбуваються в країні та світі, а й лексика, що використовується носіями мови для позначення цих явищ.

Соціокультурна компетенція передбачає: усвідомлення того, що мова є не лише засобом пізнання та спілкування, а й формою соціальної пам'яті, "культурним кодом нації", розвиненим умінням зіставляти факти мови та факти дійсності; вміння бачити культурне тло, що стоїть за кожною мовною одиницею; знання культури, історії, традицій, звичаїв свого народу; уміння виявити регіонально значущі лексеми та розуміти їх роль у тексті. На думку Т. Бондар, "метою оволодіння соціокультурною компетенцією є ознайомлення суб'єктів навчання іноземних мов і культур із національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки та формування в них уміння користуватися елементами соціокультурного контексту, необхідними для породження та сприйняття мовлення з погляду носіїв мови" [1, с. 26].

З специфіки вікових особливостей учнів, можна виділити такі завдання, пов'язані з розвитком соціокультурної компетенції у загальноосвітній школі. Завдання, спрямовані на вдосконалення якостей того, хто навчається:

1. Усвідомлення себе у світі, у своїй культурі, усвідомлення того, що учень є частиною своєї культури;



2. Доброзичливість всім людям, незалежно від раси, національності, віросповідання, становища у суспільстві, особистісних якостей;

3. Розуміння недоторканності людського життя, доброта, милосердя;

4. Широта пізнавальних інтересів, прагнення та здатність до самоосвіти;

5. Усвідомлення цінності спілкування для встановлення взаєморозуміння, у тому числі між людьми (народами) – носіями різних мов та культур.

Завдання, пов'язані з оптимізацією взаємодії учня з навколишнім світом:

1. Вміння приймати прийнятний у соціокультурному плані спосіб мовного та немовної поведінки в умовах міжкультурної комунікації;

2. Соціокультурна спостережливість, здатність будувати спілкування відповідно до особливостей ситуації та співрозмовника;

3. Усвідомлення причетності до того, що відбувається в сім'ї, класі, школі, місті, країні, світі;

4. Усвідомлення взаємопов'язаності, цілісності всього світу та необхідності об'єднання зусиль народів для вирішення глобальних проблем людства.

Для вирішення перелічених завдань та формування соціокультурної компетенції у старшокласників буде потрібна така організація педагогічного процесу, при якій кожен із учнів усвідомлює себе активним суб'єктом діяльності, чий творчий потенціал затребуваний оточуючими. Це може бути досягнуто, якщо використовувати прийоми навчання іноземних мов: здатність “занурити” того, хто навчається в соціальне середовище, штучне або природне, забезпечити можливість виходу за межі навчального мовного середовища; забезпечення досвіду спілкування, взаємодії та широкого пошуку інформації; стимулювання комунікативно-пізнавальної діяльності, активного міжособистісного спілкування як умови вирішення завдань соціального характеру; перешкоджання “виснаженню” мотивації до вивчення іноземної мови, особливо на рівні *intermediate*, за рахунок “вбудованості” у соціокультурний контекст країн мови, що вивчається.

Розвиток іншомовної соціокультурної компетенції грає особливу роль сучасному світі, де нерідко загострюються міжнаціональні відносини. Іншомовна соціокультурна компетенція передбачає готовність та вміння жити та взаємодіяти у сучасному полікультурному світі.

Навчання іноземної мови дає велику можливість навчити учнів бути толерантними, поважати інших людей, жити у мирі та дружбі з

усіма народами. Формування іншомовної соціокультурної компетенції у старшокласників грає величезну роль вихованні патріотів своєї країни. Коли учень знає, цінує та поважає культуру, звичаї, традиції, мову інших країн і народів, коли він з гордістю може уявити культуру та традиції свого народу чи регіону, де він живе, ні про яку ворожість, конкуренцію чи перевагу не може бути й мови. .

Вивчення англійської мови формує у свідомості людини культуру світу через порівняння та зіставлення мовних явищ, звичаїв, традицій, мистецтва, способу життя народів. Вивчаючи англійські прислів'я, наприклад, ми порівнюємо, як і сама думка передається різними засобами у різних лінгвокультурах. Навчання іноземної мови сприяє формуванню полікультурної мовної особи, яка володіє як рідною, так і іноземними мовами. Її характеристики включають три аспекти – ціннісний, пізнавальний, поведінковий. Ціннісний аспект включає етичні та утилітарні норми поведінки, що відображають історію та світосприйняття людей, об'єднаних культурою та мовою; до пізнавального чи когнітивного аспекту відносять властиву даної особистості картину світу, до поведінкового – специфічний набір мовних показників і лінгвістичних засобів спілкування. Зміст іншомовної соціокультурної компетенції відноситься не тільки до процесу оволодіння практичною іноземною мовою як засобом спілкування, але і реалізується в освоєнні спеціальних теоретичних знань, що відносяться до теорії мови, і до теоретичних дисциплін, а саме лінгвокультурології, лінгвокраїнознавства. у процесі здобуття мовної освіти. Можна володіти мовою як засобом спілкування, але не орієнтуватися у загальному міжкультурному контексті іншомовного спілкування, не мати сформованих знань про історію, традиції країни мови, що вивчається, етнокультурні звичаї, ритуали, символи. Володіння іноземною мовою передбачає наявність даних знань, отже, мовна освіта загалом, що забезпечує формування полікультурної мовної особистості, має охоплювати всі сторони такої підготовки старшокласника загальноосвітньої школи.

Необхідність соціокультурної освіти засобами іноземної мови поступово стає аксіомою, оскільки навчання спілкування іноземною мовою передбачає оволодіння соціокультурними знаннями та вміннями, без яких немає практичного оволодіння мовою. Формування іншомовної соціокультурної компетенції на заняттях іноземної мови передбачає збагачення лінгвістичних, естетичних та етичних знань старшокласників про країну мови, що вивчається. Необхідно звернути увагу на культурну невербальну поведінку, щоб навчити учнів уникати неадекватної чи



образливої для іншого народу невербальної поведінки. Так в Англії жест із двох пальців, вказівного та середнього, піднятих нагору має два протилежні значення. Якщо тильна сторона долоні повернута до співрозмовника, це жахлива образа, а якщо вона повернута до себе, то це перша буква слова “victory” (перемога). Якщо у наших навчальних закладах готовий відповідати учень чи студент тягне руку, то у європейських школах піднімають вказівний палець правої руки.

Предмет “іноземна мова” не тільки знайомить із культурою, традиціями, звичаями країн мови, що вивчається, але шляхом порівняння відтінює особливості своєї національної культури, знайомить із загальнолюдськими цінностями.

В даний час виникає питання про залучення особистості до світової культури, про наближення освітнього рівня до європейського стандарту, про володіння не менш як двома іноземними мовами. З посиленням взаємодії цивілізацій чітко позначається процес масового впровадження навчання іноземних мов, у ході якого мають бути закладені міцні основи, необхідні людині для участі у діалозі культур.

Оволодіння іноземною мовою та її використання передбачає формування знань соціокультурних особливостей носіїв мови, що вивчається. Соціокультурний компонент у змісті навчання іноземної мови грає величезну роль розвитку особистості учня, оскільки дає можливість як ознайомитися зі спадщиною культури країни досліджуваної мови, а й порівняти його з культурними цінностями своєї країни, що сприяє формуванню загальної культури учня. Головним є не виховання з позиції норм і цінностей країни мови, що вивчається, і не забування фактів, а вміння порівнювати соціокультурний досвід народу, який говорить мовою, що вивчається, з власним досвідом. Використання культурної та країнознавчої інформації у процесі навчання забезпечує підвищення пізнавальної активності учнів, сприяє розвитку їх комунікативних можливостей.

Розвиток іншомовної соціокультурної компетенції грає особливу роль сучасному світі, де нерідко загострюються міжнаціональні відносини, де велике значення мають патріотичне та міжнародне виховання. Іншомовна соціокультурна компетенція передбачає готовність та вміння жити та взаємодіяти в сучасному багатокультурному світі.

За допомогою іноземної мови, яка здатна описати все, ми дізнаємося про структуру свідомості. Тому саме в мові завжди проступають прогалини у знанні чужої країни та її культури. Як правило, через обмеженість часу, учні шкіл позбавлені можливості

зануритися в атмосферу культури, традицій, звичаїв та соціальних норм країни мови, що вивчається. І не дивно, що учні після закінчення школи ледве можуть зрозуміти носіїв мови, а їхня мова рясніє як граматичними, так і поведінковими помилками.

Уникнути цього допоможе вивчення іноземної мови з одночасним вивченням культури цієї мови. Соціокультурна компетенція – явище комплексне та складається з лінгвокраїнознавчого, соціолінгвістичного, соціально-психологічного та культурологічного компонентів. Соціокультурна компетенція має на увазі знайомство учня з національно-культурною специфікою мовної поведінки та здатністю користуватися тими елементами соціокультурного контексту, які є релевантними для породження та сприйняття мови з погляду носіїв іноземної мови: звичаї, норми, правила, соціальні умовності, країнознавчі.

Оволодіння іноземною мовою тісно пов'язане з оволодінням національною культурою, яка передбачає засвоєння культурологічних знань, формування здатності та готовності розуміти ментальність носіїв мови, що вивчається, а також особливості комунікативної поведінки народу цієї країни. Однією з основних завдань сучасної освіти є досягнення нової, сучасної якості освіти, під яким розуміється орієнтація в розвитку іншомовної соціокультурної компетенції особистості учня, його пізнавальних і творчих здібностей. Соціокультурний компонент у змісті навчання іноземної мови дає можливість ознайомитися зі спадщиною культури країни мови, що вивчається, порівняти її з культурними цінностями своєї країни, що сприяє формуванню загальної культури учня.

Досягти основної мети навчання іноземної мови – формування іншомовної комунікативної компетенції – неможливо без паралельного оволодіння іншомовною культурою, тобто без формування соціокультурної компетенції. Культурно-країнознавчі (фонові) знання є важливим фактором взаєморозуміння при міжкультурному спілкуванні. Іншими словами, необхідно засвоїти культурно-країнознавчу інформацію та сформувати навички і вміння використовувати певну інформацію в іншомовному спілкуванні в усіх видах мовленнєвої діяльності, що в сукупності складає культурно-країнознавчу компетенцію учнів.

Культурно-країнознавча компетенція була визначена як багатокомпонентне утворення, яке включає 1) культурно-країнознавчі знання історико-культурного, соціокультурного, етнокультурного і семіотичного фонів; знання із сфер літератури, мистецтва та знання про видатні особистості країни; 2) навички розуміння (на слух і при читанні) та



вживання у говорінні й письмі лексичних одиниць культурно-країнознавчого характеру; 3) вміння використовувати культурно-країнознавчу інформацію в усіх видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, говорінні, читанні й письмі.

Аналіз вимог, які висуваються до навчальних матеріалів, дозволив уточнити загальні вимоги до навчальних матеріалів культурно-країнознавчого характеру, а саме: автентичність; інформативність; врахування вікових особливостей та національної ментальності учнів; відповідність програмі; культурна і країнознавча цінність; загальновідомість включених до навчальних матеріалів реалій серед носіїв мови.

Досягти основної мети навчання іноземної мови – формування іншомовної комунікативної компетенції – неможливо без паралельного оволодіння іншомовною культурою, тобто без формування соціокультурної компетенції. Культурно-країнознавчі (фонові) знання є важливим фактором взаєморозуміння при міжкультурному спілкуванні. Іншими словами, необхідно засвоїти культурно-країнознавчу інформацію та сформувати навички і вміння використовувати певну інформацію в іншомовному спілкуванні в усіх видах мовленнєвої діяльності, що в сукупності складає культурно-країнознавчу компетенцію учнів.

Культурно-країнознавча компетенція була визначена як багатокомпонентне утворення, яке включає 1) культурно-країнознавчі знання історико-культурного, соціокультурного, етнокультурного і семіотичного фонів; знання із сфер літератури, мистецтва та знання про видатні особистості країни; 2) навички розуміння (на слух і при читанні) та вживання у говорінні й письмі лексичних одиниць культурно-країнознавчого характеру; 3) вміння використовувати культурно-країнознавчу інформацію в усіх видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, говорінні, читанні й письмі.

Аналіз вимог, які висуваються до навчальних матеріалів, дозволяє уточнити загальні вимоги до навчальних матеріалів культурно-країнознавчого характеру, а саме: автентичність; інформативність; врахування вікових особливостей та національної ментальності учнів; відповідність програмі; культурна і країнознавча цінність; загальновідомість включених до навчальних матеріалів реалій серед носіїв мови.

Література:

1. Бондар Т. І Генеза поняття «соціокультурна компетентність» // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах – Режим доступу: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_1/5.pdf

2. Гез Н. І. Формування комунікативної компетенції як об'єкту закордонних методичних досліджень // *Иностранные языки школе*. – 1985. – № 2. – С. 17– 24.
3. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. – Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/324272272.pdf>
4. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник. — К. : Знання-Прес, 2008. – 447 с.
5. Мачуський В. В. Визначення поняття «компетентність»: теоретичний аспект – Режим доступу: <https://core.ac.uk/reader/32305020>
6. Рудницька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми // *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. – 2016. – Випуск 1 (38) – С. 241-244. – Режим доступу: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/14291/1/%D0%A1%D0%A3%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC%20%D0%9F%D0%9E%D0%9D%D0%AF%D0%A2%D0%AC%20%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%9D%D0%98%D0%99%20%D0%9F%D0%86%D0%94%D0%A5%D0%86%D0%94.pdf>
7. Степанова Т Компоненти і чинники формування змісту освіти – Режим доступу: https://ird.npu.edu.ua/files/stepanova_t.pdf

References:

1. Bondar T. I. (2020) Geneza poniattia "sotsiokulturna kompetentnist" [The genesis of the concept of "sociocultural competence"]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. – *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. Retrieved from http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_1/5.pdf [in Ukrainian].
2. Hez N. I. (1985) Formuvannia komunykatyvnoi kompetentsii yak ob'ektu zakordonnykh metodychnykh doslidzhen [Formation of communicative competence as an object of foreign methodical research] *Inostrannyie yazyki v shkole*. – *Foreign languages for school* [in Russian].
3. Holovan M. S. Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu [Competence and competence: theory experience, theory of experience] Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/324272272.pdf> [in Ukrainian].
4. Kuzminskyi A. I. (2008) *Pedahohika: pidruchnyk* [Pedagogy: textbook] Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
5. Machuskyi V. V. Vyznachennia poniattia "kompetentnist": teoretichnyi aspekt [Definition of the concept of "competence": theoretical aspect] Retrieved from <https://core.ac.uk/reader/32305020> [in Ukrainian].
6. Rudnitska K. V. (2016) Sutnist poniat «kompetentnisnyi pidkhid», «kompetentnist», «kompetentsiia», «profesiina kompetentnist» u svitli suchasnoi osvitnoi paradyhmy [The essence of the concepts "competence approach", "competence", "competence", "professional competence" in the light of the modern educational paradigm] *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia: "Pedahohika. Sotsialna robota" – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: "Pedagogy. Social work"* Retrieved from <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/14291/1/%D0%A1%D0%A3%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC%20%D0%9F%D0%9E%D0%9D%D0%AF%D0%A2%D0%AC%20%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%9D%D0%98%D0%99%20%D0%9F%D0%86%D0%94%D0%A5%D0%86%D0%94.pdf> [in Ukrainian].
7. Stepanova T Komponenty i chynnyky formuvannia zmistu osvity [Components and factors of education content formation] Retrieved from https://ird.npu.edu.ua/files/stepanova_t.pdf [in Ukrainian].



УДК 378:[316.46:001.895](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1191-1205](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1191-1205)

Стрельбицька Світлана Михайлівна кандидат педагогічних наук (Ph.D), старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», провулок Нахімова, 8, м. Одеса, 65000, тел.: (048) 770-34-27, <https://orcid.org/0000-0002-1085-2456>

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ КОУЧИНГ-ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Стаття присвячена теоретичному осмисленню та аналізу тенденцій щодо висвітлення проблеми визначення сутності понять «лідерські якості», «коучинг-технології», як наукові дефініції. Разом з тим, охарактеризовано різноманіття і протиріччя авторів у тлумаченні феномену «коучинг-технології». Відзначено, що попри наявність великої кількості наукових досліджень з приводу означених понять, вони залишаються й досі дискусійними та потребують більш детального вивчення. З'ясовано базові лідерські якості здобувачів освіти. Розглянуто засади досягнення успіху під час використання коучинг-технологій та техніки коучинг-технологій. Обґрунтовано важливість використання коучинг-технологій як засобу розвитку лідерських якостей здобувачів освіти. Нині формування лідерських якостей здобувачів освіти виявилось однією з найважливіших для соціально-економічного та духовного розвитку суспільства і держави загалом. Такі здобувачі здатні до взаємодії й співробітництва, спільної роботи в команді та готові у ситуації вибору до самостійного прийняття рішень. Відтак, коучинг-технології як інноваційні технології в освіті є одними із ресурсних аспектів у педагогічній діяльності, що передбачають виведення взаємовідносин між педагогом та здобувачами на рівень міжособистісної взаємодії на основі зацікавленості, педагогіки співробітництва, гнучкості при вирішенні проблем і відповідальності за досягненні результати. Коучинг-технології сприяють здобувачам освіти в пошуку способів, методів та прийомів вирішення різних ситуацій за допомогою реалізації своїх власних здібностей і можливостей, самостійно здійснювати усвідомлений вибір і бере відповідальність на себе, отримуючи задоволення від максимально ефективного досягнення своїх цілей, а також цілей організації, знаходячи в них користь для себе,

усвідомлюючи своє покликання. Важливо, що це все визначає їх успішність у майбутній професійній діяльності та забезпечує динамічність і мобільність їх особистісного та професійного розвитку як громадян, патріотів і майбутніх громадських діячів, здатних і готових вносити якісні зміни у сьогодення та майбутнє нашої країни.

Ключові слова: здобувачі освіти, лідерські якості, педагогічні інновації, освітній коучинг, коучинг-технології.

Strelbytska Svitlana Mykhailivna candidate of pedagogical sciences (Ph.D), senior lecturer at the department of pedagogy and educational management, Communal institution of higher education «Academy of postgraduate education of the Odesa regional council», Nakhimova Ave., 8, Odesa, 65000, tel.: (048) 770-34-27, <https://orcid.org/0000-0002-1085-2456>

FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF EDUCATION ACQUIRES BY MEANS OF COACHING TECHNOLOGIES

Abstract. The article is devoted to the theoretical understanding and analysis of trends in highlighting the problem of defining the essence of the concepts "leadership qualities", "coaching technologies" as scientific definitions. At the same time, the diversity and contradictions of the authors in the interpretation of the phenomenon of "coaching technology" are characterized. It was noted that despite the presence of a large number of scientific studies on the above-mentioned concepts, they are still debatable and require a more detailed study. The basic leadership qualities of education seekers have been clarified. The principles of achieving success when using coaching technologies and the technique of coaching technologies are considered. The importance of using coaching technologies as a means of developing the leadership qualities of education seekers is justified. Nowadays, the formation of leadership qualities of education seekers has turned out to be one of the most important for the socio-economic and spiritual development of society and the state in general. Such achievers are capable of interaction and cooperation, joint work in a team and are ready to make independent decisions in a choice situation. Therefore, coaching technologies as innovative technologies in education are one of the resource aspects in pedagogical activity, which involve bringing the relationship between the teacher and learners to the level of interpersonal interaction based on interest, pedagogy of cooperation, flexibility in solving problems and responsibility for achieving results. Coaching technologies help students to find ways, methods and techniques to solve various situations through the



realization of their own abilities and opportunities, to independently make informed choices and take responsibility for themselves, getting satisfaction from the most effective achievement of their goals, as well as the goals of the organization, finding they benefit themselves, realizing their vocation. It is important that all this determines their success in future professional activities and ensures the dynamism and mobility of their personal and professional development as citizens, patriots and future public figures, capable and ready to make qualitative changes in the present and future of our country.

Keywords: education seekers, leadership qualities, pedagogical innovations, educational coaching, coaching technologies

Постановка проблеми. Динамічні зміни ХХІ століття пов'язані із глобалізацією та модернізацією політичної, економічної й соціально-культурної сфер життєдіяльності українського суспільства, у тому числі повномасштабна військова агресія, висунули нові вимоги перед системою освіти України. Зокрема, перед закладами освіти актуалізувалась проблема підготовки компетентних, конкурентоспроможних, соціально активних, незалежних, креативних, впевнених в собі здобувачів, здатних досягати особистісного та професійного успіху, постійно та цілеспрямовано саморозвиватись і самоудосконалюватись, самостійно приймати рішення, брати на себе відповідальність як за власні вчинки, так і за дії інших, які вміють чітко визначати цілі своєї діяльності, прогнозувати варіанти її досягнення, долати труднощі, а також правильно будувати взаємини з іншими людьми та працювати в команді, тобто виявляти лідерські якості. Саме такі здобувачі стають лідерами країни та людства в цілому. Ба більше, сьогодні українське суспільство особливо потребує громадян, здатних по-новому поглянути на наявні проблеми та готових вести за собою здійснюючи кардинальні зміни в країні. За таких обставин, особливої важливості набуває вивчення проблеми лідерства та лідерів. Зокрема виявлення та розвитку лідерських якостей у здобувачів в процесі освітнього процесу. Тож, першочергову важливість набуває вивчення проблеми лідерських якостей починаючи зі здобувачів освіти підліткового віку. Оскільки саме у цьому віці закладаються та формуються основи лідерського потенціалу, який згодом розкривається у дорослому житті. Адже, для власної успішності у громадянському суспільстві здобувачам освіти необхідні сформовані лідерські якості, за допомогою яких вони зможуть не лише заявити власну життєву позицію, але й активно реалізовувати їх у межах майбутньої професійної діяльності.

Формування лідерських якостей вимагає впровадження різних інноваційних технологій у сучасному освітньому процесі. У зв'язку з цим, особливе місце в системі інноваційних технологій при формуванні лідерських якостей здобувачів освіти посідають саме коучинг-технології. Використання коучинг-технологій дозволяють педагогу спробувати новий підхід до освітнього процесу, внести інтерактивні елементи, новий зміст як для себе, так і для здобувачів, залучати у процес навчання, підвищувати мотивацію, персональну та колективну відповідальність за результат. Коучинг-технології спонукають здобувачів освіти до пошуку кращих рішень при визначенні цілей, вирішенні та втіленні у життя різної складності завдань, сприяють актуалізації їх внутрішніх ресурсів у досягненні запланованого результату та стимулюють і спонукають до підвищення рівня їх особистісного розвитку.

З огляду на вищезазначене, актуальність даного дослідження обумовлена, з одного боку, потребою української держави і суспільства у здобувачах освіти з активною життєвою позицією, готових до участі в майбутньому до демократичного управління суспільством, самостійних, відповідальних, креативних, ініціативних, компетентних, соціально й професійно мобільних, які володіють лідерськими якостями, з іншого боку, великим інтересом до теми дослідження в сучасній педагогічній науці та її недостатньою розробленістю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення наукових джерел дає підстави констатувати інтенсивність наукового пошуку означеної проблематики. Так, психолого-педагогічні аспекти висвітлення поняття «лідерство», «лідер», «лідерські якості» було висвітлено у наукових розвідках як зарубіжних (Дж. Антонакис, У. Бенніс, Р. Бирнбаум, К. Бланшар, Р. Блейк, Е. Богардус, М. Вебер, Л. Картер, Ф. Массарик, Д. МакГрегор, Б. Митчел, Дж. Нефф, Р. Стенберг, Р. Стокділл, Ф. Фідлер, П. Херсі, Р. Хаус, Дж. Хемфілл та ін.), так і українських дослідників (Д. Алфімов, О. Біда, В. Бондаренко, Б. Головешко, Т. Гура, К. Демчук, С. Калашнікова, О. Кокун, І. Краснощок, Н. Мараховська, Ю. Панфілов, С. Резнік, О. Романовський, Н. Семченко, Л. Скібіцька, В. Ягоднікова та ін.). Водночас, різні аспекти щодо педагогічних інновацій, освітнього коучингу, коучинг-технологій, інструментів коучингу також не були поза увагою дослідників як українських (Т. Борова, О. Бородієнко, М. Братко, Н. Горук, І. Красюк, О. Нежинська, О. Пометун, О. Проценко, С. Романова, О. Рудницьких, В. Тименко, І. Удріс, О. Хмельницька, Л. Хоменко-Семенова, ін.), так і зарубіжних (М. Аткінсон, Т. Голві, Р. Бекер, Л. Вітворт, Дж. Вітмор,



М. Дауні, К. Кауфман, Дж. Кемпбелл, Д. Майлз, К. Мерфі, Дж. Найт, К. Ньювербург, Е. Парслоу, Ф. Сендал, К. Толл, Дж. Флаерті та ін.). Проте, не дивлячись на наявність достатньої кількості наукових розвідок з означеної проблематики, посеред дослідників досі існує широка дискусія як щодо одноставного визначення поняття «коучинг», «коучинг-технологія», так і їх використання в освітньому процесі та впливу на формування та розвиток особистості здобувачів освіти. Зокрема, недостатньо вивчено проблему формування лідерських якостей здобувачів освіти засобами саме коучинг-технологій.

Мета статті полягає в обґрунтуванні ефективності застосування в освітньому процесі засобів коучинг-технологій, які спрямовані на формування лідерських якостей здобувачів закладів освіти.

Виклад основного матеріалу. В складних реаліях сьогодення українське суспільство висуває принципово нові вимоги до особистості молодої людини. Так, сучасній Україні потрібні активні, цілеспрямовані громадяни, які володіють лідерськими та високими моральними якостями, здатні самотійно й нестандартно вирішувати завдання, відповідальні, креативні, що володіють дивергентним мисленням, інноваційним баченням ситуації, вміють розставляти пріоритети, швидко адаптуватися до мінливих умов сьогодення, впевнені в успіху, готові до плідної взаємодії та вести за собою. Саме такі громадяни є майбутніми лідерами країни. Тому, підготовку лідерів, як активних учасників у життєдіяльності суспільства та країни в цілому, важливо здійснювати в закладі освіти. Адже, саме там відбувається формування не тільки компетенцій і компетентностей, а й системи цінностей та ціннісних орієнтирів. Зокрема морально-етичних (справедливість, гідність, чесність, милосердя, самоповага, повага інших людей та ін.) та соціально-політичних (свобода, демократія, людяність, міжкультурність, повага до рідної мови, патріотизм, повага до закону та прав іншої людини, відповідальність), які безпосередньо мають безумовний вплив на розвиток особистості здобувача освіти – майбутнього лідера.

Слід підкреслити, що складовою особистості лідера є лідерські якості. До базових лідерських якостей здобувачів освіти відносимо: ініціативність, цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, вірність слову, впевненість у собі, вмотивованість, комунікабельність, тактовність, конфліктостійкість, стресостійкість, оптимістичність, емпатійність, гнучкість, управлінські та організаційні здібності, надійність, відповідальність, креативність, прогностичність, критичність, добросовісність, патріотичність, рефлексивність, здатність до самовдосконалення та саморозвитку. Зауважимо, лідерські якості здобувачів освіти є



надважливими для досягнення ними успіху та розвитку, як у особистісній, так і в академічній та соціальній сферах, які було відображено у схемі (рис.1).

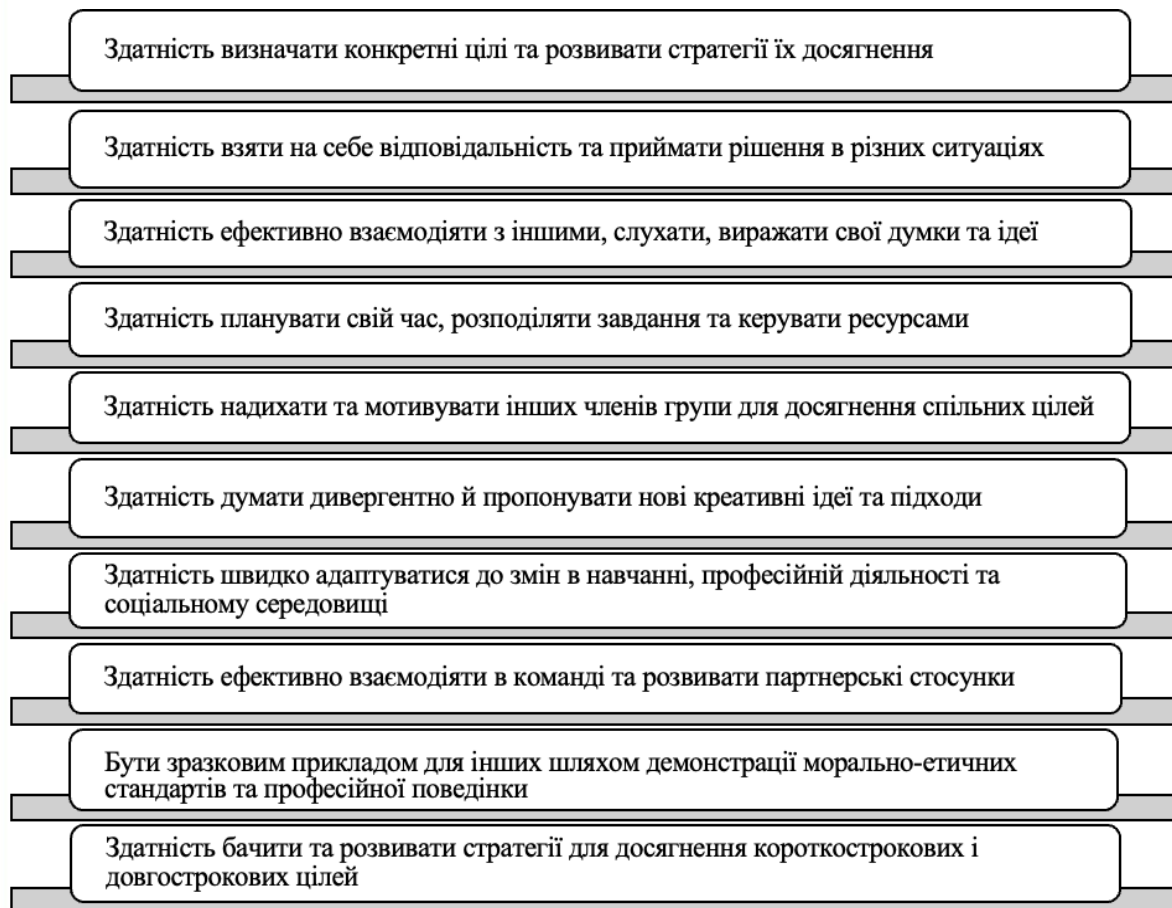


Рис.1. Лідерські якості для успіху та розвитку здобувачів освіти

Вважаємо, що саме ці лідерські якості можуть допомогти здобувачам освіти не лише в академічному середовищі, але й в їхньому майбутньому професійному та особистому житті.

Формування лідерських якостей вимагає розробки й використання різних інноваційних технологій, яких сьогодні в освіті є безліч. Відтак, однією з важливих інноваційних технологій у формуванні лідерських якостей здобувачів освіти, вважаємо коучинг-технології, використання яких у педагогічному процесі закладу освіти все більше набуває актуальності й значущості.

Коучинг-технології в освіті виступають в якості інноваційних технологій актуалізації внутрішніх ресурсів здобувачів освіти у ефективному та успішному досягненні запланованого результату. Точніше, для досягнення максимально можливого результату щодо



поставленої мети. Водночас, сприяють зростанню інтересу та мотивації здобувачів до самого процесу навчання. Так, один із засновників коучингу Дж. Вітмор, стверджував що людина схожа на жолудь, який містить у собі весь потенціал, щоб стати могутнім дубом. Для цього необхідне якісне харчування, заохочення та світло, однак здатність вирости в потужне створення закладена саме в самій людині [12]. В свою чергу, Т. Голві зазначав, що застосування засобів коучинг-технологій дозволить розкрити потенціал людини з метою максимального підвищення її ефективності. Коучинг-технології не вчать, а допомагають вчитися [8]. Заразом, Д. Гоулман стверджує, що коучинг-технології допомагають і тим, хто навчається, і самим педагогам розкрити здібності, внутрішні ресурси для розвитку власної особистості, виховує готовність до змін, змінює ставлення до людей і світу у цілому [5]. Погоджуємось з думкою Н. Горук, що застосування коучинг-технологій дозволяє особистості стати мотивованою, усвідомлювати важливість поставлених завдань для досягнення особистих цілей; самостійно обирати методи і засоби вирішення завдань, які максимально підходять для виконання поставленої задачі; усвідомлено брати на себе відповідальність за кінцевий результат [4].

Відтак, коучинг-технології виступають у якості організації самостійної діяльності з розвитку та мобілізації внутрішніх ресурсів у контексті вирішення різної складності особистісних, професійних та ділових завдань. Коучинг-технології – це «Хочу! – Можу! – Вірю! – Роблю! – Маю результат!» [7]. За таких умов, основна місія коучинг-технології полягає у підтримці розвитку особистості здобувачів освіти, досягнення найкращих результатів у майбутній професійній діяльності. Ба більше, коучинг-технології допомагають як здобувачам освіти, так і самим педагогам розкривати свої здібності, внутрішні ресурси для розвитку власної особистості, виховує у них готовність до змін, змінює ставлення та впливає на розуміння до людей та світу загалом. У той же час, застосування коучинг-технологій в освіті дозволяє змінити мотивацію до навчання та професійної діяльності, сприяє підвищенню професійної компетентності учасників освітнього процесу та стимулює пошук внутрішніх резервів особистості. Так, на думку Е. Парслоу, педагог, який використовує в освітньому процесі коучинг-технології не тільки навчає здобувачів освіти, але й їх супроводжує, допомагає здобути впевненість, самостійність, розвинути бажання самовдосконалюватись та розвиватися, бути цілеспрямованими, самодостатніми та відповідальним [13].

В цілому, освітні коучинг-технології передбачають створення ситуацій, в яких здобувачі могли б взаємодіяти з важливими пробле-

мами та питаннями в особистому житті та професійній діяльності. Основними характеристиками освітніх коучинг-технологій вважаються:

- широкий інтерес педагога до здобувачів освіти;
- емоційна компетентність; абсолютне прийняття;
- емпатія;
- активне слухання;
- позиція, вільна від переваг, засуджень, думок і порад;
- професійні знання, вміння та навички;
- ефективні техніки, прийоми та досвід.

Через те, головне завдання педагога полягає в тому, щоб допомогти здобувачам освіти зрозуміти себе, розібратися у своїх проблемах і мобілізувати свої внутрішні сили та можливості для їх вирішення. Це стає можливим лише за умови їх підтримки, зокрема у поясненні поставлених цілей, створенні ситуації, у яких вони досягають успіху у вигляді самостійно вирішених завдань, розширення зони їх відповідальності та самоконтролю. До того ж, освітні коучинг-технології відкривають широкі можливості для розвитку професійної майстерності, саморозвитку. Більш того, виступають у якості потужного засобу, який дозволить підготувати нове покоління впевнених, самодостатніх, цілеспрямованих, позитивних, професійно вмотивованих в розвитку особистісних і професійних якостей у контексті обраної спеціальності здобувачів освіти, які вміють гармонійно жити і працювати.

Освітні коучинг-технології передбачають:

- системний супровід здобувачів освіти, спрямований на ефективне досягнення значимих для них цілей у вивірені терміни, внаслідок чого у них виробляється гнучкість та адаптивність до змін;
- здатність швидко та ефективно реагувати у критичних ситуаціях;
- партнерську комунікативну співпрацю, що допомагає досягати значних результатів;
- безперервний процес розвитку, вдосконалення, розкриття потенціалу особистості задля досягнення максимального результату;
- переміщення із зони проблеми до зони ефективного вирішення;
- сприяння, допомоги особистості у пошуку її власних рішень у будь-якій складній для неї ситуації;
- модель взаємодії здобувачів освіти, завдяки якій педагог підвищує рівень мотивації та відповідальності, як у себе, так і у них;
- підтримку здобувачам освіти, за допомогою якої вони досягають своєї мети, вирішують проблеми, реалізуючи власні здібності та можливості;
- вид індивідуальної підтримки особистості, що ставить своїм завданням професійне та особистісне зростання, підвищення персональної ефективності.



Водночас, педагог який застосовує освітні коучинг-технології виконує низку функцій:

- 1) мотиваційну (створює позитивну мотивацію та інтерес, формує позитивну установку на інноваційну діяльність);
- 2) виховну (формує спрямованість особистості);
- 3) інформаційну (інформує про всі можливості здобувача освіти);
- 4) розвиваючу (сприяє розвитку компетенцій і компетентностей, особистісно-значимих і професійно-важливих якостей);
- 5) організаційну (залучає здобувачів освіти до різних видів освітньої діяльності);
- 6) інтегративну (реалізація якої дозволяє організувати ефективну взаємодію здобувачів освіти, що спрямована на розкриття потенціалу кожного з них у процесі виконання спільних завдань);
- 7) координуючу (формування індивідуальних освітніх маршрутів, різних сценаріїв професійно-особистісного розвитку, відповідно до їх інтересів та схильностей);
- 8) фасилітативну (створення умов більш комфортного освоєння знань, надання допомоги у процесі подолання бар'єрів і труднощів професійного та особистісного розвитку, зокрема невпевненості у своїх силах, страху публічних виступів тощо).

Слід підкреслити, що застосування коучинг-технологій в педагогічному процесі закладу освіти базується на принципах американського психіатра та психотерапевта М. Еріксона та є основою проведення самих занять. Спираючись на ці принципи, педагоги допомагають і підтримують здобувачів освіти на шляху до формування у них самостійності, впевненості у собі, усвідомлення свої значущості та відповідальності. Для досягнення зазначених завдань педагогу необхідно дотримуватись декількох засад, які було відображено у схемі (рис. 2).

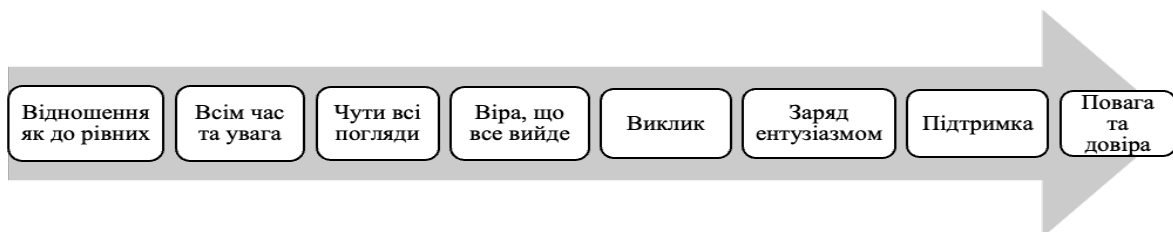


Рис.2. Засади досягнення успіху під час використання коучинг-технологій

Тож, застосовуючи коучинг-технології педагог на заняттях має створити сприятливу, ввічливу та довірливу атмосферу, продемонстру-

вати розвинене почуття гумору, активно слухати, ставити питання, що дозволяють здобувачам бути цілеспрямованими та активними, сприяти знаходженню можливостей постійно та систематично навчатись, визначати дії, що допоможуть здобувачам застосовувати та відпрацьовувати на практиці отримані знання, вміння та навички для досягнення максимальних результатів, супроводжувати при складанні плану, що містить інформацію про цілі, методи та терміни досягнення цілей, дотримуватись його, а також фіксувати успіхи. Відтак, для зростання та розвитку здобувачі освіти повинні відчувати себе особливими, бути оціненими, упевненими та вірити у себе та свій успіх.

У той же час, використання коучинг-технологій передбачає розуміння здобувачем освіти:

- 1) ситуації;
- 2) що можна зробити краще;
- 3) як зробити краще.

Заразом, це зумовлює дотримання педагогом послідовності кількох етапів: постановка мети, усвідомлення її реальності, аналіз необхідних складових успіху, наявних можливостей, визначення шляхів і вибір стратегії дій спрямованих на досягнення мети, моніторинг та аналіз результатів. Разом з тим, кожен етап включає питання педагога та розгорнуті відповіді здобувачів освіти. Окрім того, під час заняття із застосуванням коучинг-технологій педагог удосконалює свої навички та здатності:

- стимулювання інтересу здобувачів освіти;
- мотивування;
- покращення освітнього процесу;
- розвивати проактивність здобувачів освіти;
- формування відповідальності здобувачів освіти за кінцеві результати;
- проведення заняття у невимушеній атмосфері;
- не допускати виникнення конфліктних ситуацій;
- прищеплювати культуру взаємовідносин.

Наголосимо, освітні коучинг-технології включають різної складності техніки, які складаються із різноманітних тренінгових вправ, які навчають новим способам мислення й поведінки та можуть бути успішними тільки в процесі взаємодії зі здобувачами освіти. Так, педагогами на практиці розроблено та використовується безліч технік коучинг-технологій, які застосовуються ними в залежності від поставленої освітньої мети та завдань, які було відображені у схемі (рис.3).

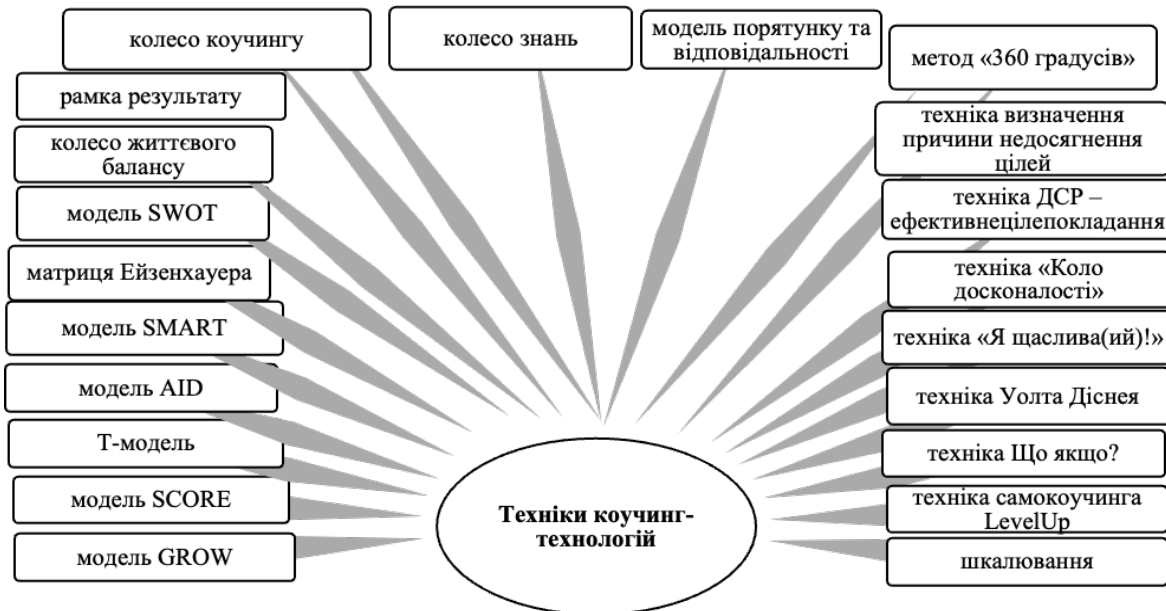


Рис.3. Техніки коучинг-технологій

Всі вищезазначені техніки коучинг-технологій використовуються та спрямовані для досягнення поставленої мети та завдань здобувачів освіти.

Слід зазначити, що використання коучинг-технологій може продуктивно реалізовуватись в різноманітних системах взаємодії, зокрема «педагог-здобувач освіти», «здобувач освіти-здобувач освіти» та слугувати кращому досягненню визначених педагогічних цілей. Заразом, взаємодія має проходити таким чином, щоб сприяти зростанню й розвитку здобувачів освіти, спираючись при цьому, на їх внутрішній потенціал, таланти та сили.

Взаємодія відбувається як у формі індивідуальних бесід, так і у формі проведення навчальних занять з використанням специфічних технік коучинг-технологій. Базовим інструментом коучинг-технологій є питання. Основною метою яких є сприяння здобувачам в більш глибокому й всебічному вивченні проблемної ситуації. Етапи вирішення проблемної ситуації (проблеми) з використанням елементів коучинг-технологій в освітньому процесі можуть виглядати наступним чином: 1) встановлення партнерських взаємовідносин між педагогом і здобувачем; 2) спільне визначення завдань для досягнення конкретної мети; 3) дослідження поточної ситуації (проблеми); 4) визначення внутрішніх і зовнішніх перешкод на шляху до результату; 5) вироблення та аналіз можливостей для подолання труднощів у вирішенні проблеми;

б) вибір конкретного варіанту дій і складання плану дій; 7) домовленість про те, що конкретно повинно бути зроблено та до якого терміну.

Так, освітні коучинг-технології зорієнтовані на дію та має в основі принцип навчання через дію, її завдання побудовані на конструктивному досвіді, які через зворотній зв'язок представляють адекватні зміни [2].

Освітні коучинг-технології дозволяють виробити у здобувачів освіти навички самоврядування, управління своїми емоціями у різних обставинах в процесі діяльності, сприяє розвитку психологічної стабільності й захищеності у них для виконання завдань, більш повно засвоювати рекомендації для збереження емоційно-психологічної стійкості необхідної в проблемно-ситуативних обставинах. Разом з тим, коучинг-технології в освітньому процесі мають на меті стимулювання самостійного пізнавального пошуку, прийняття рішень, розвиток незалежності, усвідомленості, відповідальності й впевненості у власних можливостях, готовності та здатності до майбутньої професійної діяльності. Відтак, здобувачі освіти набувають лідерських якостей, які будуть застосовувати в майбутній професійній діяльності. Проявом яких є такі особистісно-значимі та професійно-важливі якості як ініціативність, наполегливість, відповідальність, цілеспрямованість, пізнавальна активність, самостійність, самоорганізація, самоконтроль, самопрезентація, креативність, толерантність, здатність та готовність до саморефлексії та інші, що дозволять їм в професійній діяльності стати в майбутньому успішними конкурентоспроможними фахівцями-професіоналами.

Наголосимо, що впровадження в педагогічному процесі закладу коучинг-технологій сприяє ефективному та якісному формуванню лідерських якостей здобувачів освіти. Здобувач освіти зі сформованими лідерськими якостями здатний планувати майбутнє життя та професійну діяльність, контролювати й регулювати їх, самостійно приймати та знаходити нестандартні рішення, гнучко мислити та вміти бачити проблему та швидко розв'язувати її. Лідерські якості допомагають оволодінню здатністю та готовністю самостійно здобувати та використовувати нові знання, вміння та навички, розвивати ресурси мотивації та самомотивації, впевненість в собі й оптимізм, здатності прогнозувати та проектувати свою діяльність та діяльність інших, комунікативні та організаторські вміння, працювати в команді, ефективно керувати часом, аналізувати та структурувати інформацію, швидко приймати рішення у проблемній ситуації, долати конфлікти, орієнтуватися на власні успіхи та сильні сторони інших, прагнення до високої якості своєї роботи тощо.



Висновки. Підсумовуючи зазначимо, що коучинг-технології як інноваційні технології у освіті є одними із ресурсних аспектів у педагогічній діяльності, що передбачають виведення взаємовідносин між педагогом та здобувачами на новий рівень міжособистісної взаємодії на основі зацікавленості, педагогіки співробітництва, гнучкості при вирішенні проблем і відповідальності за досягненні результати. Коучинг-технології необхідні для розкриття потенціалу здобувачів освіти, максимізації їх особистісної продуктивності та підвищення ефективності в майбутньому житті та професійній діяльності. Разом з тим, коучинг-технології сприяють здобувачам освіти в пошуку способів, методів та прийомів вирішення різних ситуацій за допомогою реалізації своїх власних здібностей і можливостей, самостійно здійснювати усвідомлений вибір і брати відповідальність на себе, отримуючи задоволення від максимально ефективного досягнення своїх цілей, а також цілей організації, знаходячи в них користь для себе та усвідомлюючи своє покликання. При цьому, відбувається розвиток не тільки здобувача освіти, але й дуже важливою умовою професійного зростання педагога, підвищення його педагогічної культури та формування новаторських підходів у педагогічній діяльності, що відповідають вимогам та викликам сучасного світу. Коучинг-технології є засобами збільшення усвідомленості, відповідального особистого вибору життєвого та професійного шляху, прискорення вищих професійних та управлінських досягнень.

Перспектива подальших досліджень полягає в усвідомленні та вивченні особливостей коучингового процесу, технік та інструментів коучинг-технологій, необхідних для формування лідерських якостей здобувачів освіти, їх здатності й готовності рефлексувати, ефективно використовувати свій інтелектуальний та особистісний потенціал самостійно та відповідально.

Література:

1. Алфімов Д. В. Лідерські якості особистості школяра. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 33. С. 446–451.
2. Борова Т. А. Концепція освітнього коучингу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту*. 2011. №12. С. 12–16.
3. Головешко Б. Р. Лідерські якості в професійній діяльності : навч. посіб. Харків : ФОП Панов А. М., 2017. 144 с.
4. Горук Н. Коучинг як ефективна технологія формування самоосвітньої компетентності студентів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 11(1). С. 99–104.
5. Гоулман Д., Бояціс Р., Маккі Е. Емоційне лідерство: Мистецтво керування людьми на основі емоційного інтелекту. Київ : Наш формат, 2019. 265 с.

6. Іванова Г. І. Використання коучингу як інноваційної технології для формування вмій і навичок оптимальної організації розумової праці. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2019. № 66. Т. 1. С. 174–178.

7. Ковальчук Т. О. Використання технологій та інструментів коучингу в освітньому процесі : методичний посібник. Житомир : О.О. Євенок, 2021. 314 с.

8. Нежинська О. О. Основи коучингу : навчальний посібник. Київ-Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 220 с.

9. Хмельницька О. С. Коучинг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу. *Молодий вчений*. 2017. № 6. С. 315–319.

10. Шмига С. А., Богданович Л. М. Коучинг як сучасна технологія в системі освіти. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. 2018. № 28. С. 80–82.

11. Leonard T. Profiles in Coaching with Thomas Leonard. Fitness Information Technology; 2 edition. 2010. 410 p.

12. Witmore J. Coaching for Performance: The Principles and Practice of Coaching and Leadership: 4th ed. London : Nickolas Brealey Publishing, 2009. 235 p. [in English].

13. Parsloe E. Coaching and Mentoring : practical techniques for developing learning and performance. USA : Melville Leedham and The OCM, 2017. 353 p.

References:

1. Alfimov D. V. (2013) Liderski yakosti osobystosti shkoliara. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Leadership qualities of the student's personality]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Вип. 33. С. 446–451[in Ukrainian].

2. Borova T. A. (2011) Kontseptsiiia osvitnoho kouchynhu [The concept of educational coaching]. *Pedahohika, psykhologhiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia ta sportu*. №12. S. 12–16 [in Ukrainian].

3. Holoveshko B. R. (2017) Liderski yakosti v profesiinii diialnosti : navch. posib [Leadership qualities in professional activity: education. manual]. Kharkiv : FOP Panov A. M. 144 s. [in Ukrainian].

4. Horuk N. (2015) Kouchynh yak efektyvna tekhnolohiia formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti studentiv [Coaching as an effective technology for forming students' self-educational competence]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. Vyp. 11(1). S. 99–104 [in Ukrainian].

5. Houlman D., Boiatsis R., Makki E. (2019) Emotsiine liderstvo: Mystetstvo keruvannia liudmy na osnovi emotsiinoho intelektu [Emotional Leadership: The Art of Managing People Based on Emotional Intelligence]. Kyiv : Nash format. 265 s. [in Ukrainian].

6. Ivanova H. I. (2019) Vykorystannia kouchynhu yak innovatsiinoi tekhnolohii dlia formuvannia vmin i navychok optymalnoi orhanizatsii rozumovoi pratsi [The use of coaching as an innovative technology for the formation of abilities and skills of optimal organization of mental work]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Zaporizhzhia : KPU. № 66. Т. 1. S. 174–178 [in Ukrainian].

7. Kovalchuk T. O. (2021) Vykorystannia tekhnolohii ta instrumentiv kouchynhu v osvitnomu protsesi : metodychni posibnyk [Use of technologies and coaching tools in the educational process: methodical guide]. Zhytomyr : O. O. Yevenok. 314 s. [in Ukrainian].



8. Nezhynska O. O. (2017) *Osnovy kouchynhu : navchalnyi posibnyk* [Basics of coaching: a study guide]. Kyiv-Kharkiv : TOV «DISA PLIuS». 220 s. [in Ukrainian].
9. Khmelnytska O. S. (2017) Kouchynh yak suchasna tekhnolohiia pidvyshchennia efektyvnosti navchalnoho protsesu [Coaching as a modern technology for increasing the effectiveness of the educational process]. *Molodyi vchenyi*. № 6. S. 315–319 [in Ukrainian].
10. Shmyha S. A., Bohdanovych L. M. (2018) Kouchynh yak suchasna tekhnolohiia v systemi osvity [Coaching as a modern technology in the education system]. *Visnyk Naukovo-metodychnoho tsentru navchalnykh zakladiv sfery tsyvilnoho zakhystu*. № 28. S. 80–82 [in Ukrainian].
11. Leonard T. (2010) *Profiles in Coaching with Thomas Leonard*. Fitness Information Technology; 2 edition. 410 p. [in English].
12. Witmore J. (2009) *Coaching for Performance: The Principles and Practice of Coaching and Leadership*; 4th ed. London : Nickolas Brealey Publishing. 235 p. [in English].
13. Parsloe E. (2017) *Coaching and Mentoring : practical techniques for developing learning and performance*. USA : Melville Leedham and The OCM. 353 p. [in USA].



УДК 378:004

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1206-1220](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1206-1220)

Тільняк Неоніла Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, літератури та культури, Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського", Берестейський проспект (Перемоги), 37, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-5135-7646>

Логай Вячеслав Артурович кандидат медичних наук, доцент кафедри Травматології та ортопедії, Одеський Національний Медичний Університет, м. Одеса, пров. Валіховський 2, 65082, <https://orcid.org/0009-0007-9977-5162>

Попадич Богдан Тарасович аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», вул. Зореслава, 25, м. Ужгород, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-4978-5035>

Кузьма Іван Михайлович аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», вул. Легоцького 60/45, м. Ужгород, 88000, <https://orcid.org/0009-0005-9064-6968>

Мельник Олександра Василівна викладач Природничо-гуманітарного фахового коледжу, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет» та аспірантка кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад "Ужгородський національний університет", вул. Канальна, 61, м. Ужгород, <https://orcid.org/0009-0002-6660-9137>

ПЕДАГОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Анотація. Проблема розробки ефективних освітніх технологій у форматі дистанційного навчання залишається однією з найактуальніших для світової системи освіти. Найголовнішим ініціатором актуалізації навчальних онлайн-платформ стала пандемія COVID-19, яка виявила проблеми переходу всіх навчальних закладів в режим онлайн.



Досліджено досвід дистанційного навчання як фактора підвищення ефективності освітнього процесу. Джерелами інформації послужили наукові статті на тему дослідження, відомості з офіційних сайтів. Поточний аналіз міжнародного ринку онлайн-освіти включає узагальнені дані з джерел ЮНЕСКО, ОЕСР, World Economic Forum; досліджуються інтегральні показники міжнародного індексу, один із них це Індекс електронного навчання. На сьогоднішній день на ринку освіти найбільшої популярності в сегменті «DIY» набула LMS-система «Moodle» (Австралія), яку використовують багато вищих навчальних закладів. В результаті дослідження обґрунтовано передумови популяризації дистанційного навчання у сучасній практиці навчальних закладів.

Електронне інформаційно-освітнє середовище забезпечується використанням відповідного програмного забезпечення: Zoom, Skype Moodle, Microsoft Teams. Визначено педагогічні можливості дистанційного навчання у сучасній освітній практиці. Дистанційне навчання засноване на використанні цифрового освітнього середовища (інформаційно-комунікативних ресурсів); онлайн-платформи Moodle та Microsoft Teams є оптимальними для організації віддаленого навчання. Слід зазначити, що широкий функціонал перерахованих вище міжнародних LMS-систем, створених як інструменти з розширення можливостей для здобуття масової відкритої освіти, може використовуватися освітніми організаціями на безоплатній основі, як і самі курси «МООС», з появою яких почалося активне зростання ринку онлайн - навчання у світі.

Ключові слова: цифровізація освіти, E-learning, онлайн-навчання, дистанційні освітні технології, електронне інформаційне освітнє середовище.

Tilniak Neonila Vasylivna Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Associate Professor at the Department of Ukrainian Language, Literature and Culture, Prospect Beresteiskiy (former Peremohy), 37, Kyiv, 03056, <https://orcid.org/0000-0002-5135-7646>

Logai Viacheslav Arturovich PhD, Docent of the Department of Traumatology and Orthopedics, Odesa National Medical University, Valikhovskiy lane 2, Odesa, 65082, <https://orcid.org/0009-0007-9977-5162>

Popadych Bohdan Tarasovych State Higher Educational Institution «Uzhhorod National University», Postgraduate student of the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher Education, St. Zoreslava, 25, Uzhhorod, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-4978-5035>

Kuzma Ivan Mikhailovich State Higher Educational Institution «Uzhhorod National University», Postgraduate student of the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher Education, St. Lehotskogo 60/45, Uzhhorod, 88000, <https://orcid.org/0009-0005-9064-6968>

Melnyk Oleksandra Vasylivna teacher, College of Natural and Humanities of the State Higher Educational Institution "Uzhgorod National University" and graduate student of the Department of General Pedagogy and Pedagogy of the Higher School State Higher Educational Institution "Uzhgorod National University", Uzhhorod, St. Kanalna, 61, <https://orcid.org/0009-0002-6660-9137>

PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN MODERN CONDITIONS

Abstract. The problem of developing effective educational technologies in the format of distance learning remains one of the most urgent for the world education system. The main initiator of the actualization of online educational platforms was the COVID-19 pandemic, which revealed the problems of the transition of all educational institutions to the online mode. The experience of distance learning as a factor of increasing the efficiency of the educational process was studied. The sources of information were scientific articles on the topic of research, information from official websites. The current analysis of the international online education market includes summarized data from UNESCO, World Economic Forum, OECD sources; integral indicators of the international index are studied, one of them is the e-learning Index. To date, the LMS system «Moodle» (Australia), which is used by many higher educational institutions, has gained the most popularity in the «DIY» segment of the education market. As a result of the research, the prerequisites for the popularization of distance learning in the modern practice of educational institutions are substantiated.

The electronic information and educational environment is provided by the use of appropriate software: Zoom, Skype, Moodle, Microsoft Teams. Pedagogical possibilities of distance learning in modern educational practice are determined. Distance learning is based on the use of a digital educational environment (information and communication resources); online platforms Moodle and Microsoft Teams are optimal for organizing distance learning. It should be noted that the wide functionality of the international LMS systems listed above, created as tools for expanding opportunities for obtaining mass open education, can be used by educational organizations on a free basis, as



well as the «MOOCs» courses themselves, with the appearance of which the active growth of the online market began education in the world.

Keywords: digitization of education, E-learning, online learning, distance educational technologies, electronic informational educational environment.

Постановка проблеми. Як показує статистика, 80% онлайн-курсів в Україні відносяться до шкільної, професійно-технічної чи лінгвістичної тематики. При цьому, 8 із 10 молодих громадян намагаються вивчати одразу більше двох професій одночасно. З настанням пандемії COVID-19 цей ринок зробив серйозний крок уперед. За даними, наданими організацією World Economic Forum, сумарна кількість людей, які самостійно виявили інтерес до інтернет-освіти, зросла приблизно в 4 рази. При цьому тенденція продовжує зберігатись [1]. Міжнародна консалтингова агенція Global Market Insights прогнозує серйозне збільшення ринку онлайн-навчання - до 500 мільярдів доларів до 2025 року.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженнями і розробкою універсальних рішень, покликаних дозволити всім без винятку скористатися можливостями цифрової освіти займаються ЮНЕСКО (Міжнародний інститут планування освіти), ОЕСР (Організація економічного співробітництва та розвитку) (Департамент з питань освіти та навичок), а також ЄС (the Horizon 2021 Framework Programme for Research and Innovation). З метою оцінки ступеня готовності країн до упровадження дистанційної освіти Статистичний інститут ЮНЕСКО провів опитування у 53 країнах світу. У доповіді ЮНЕСКО щодо результатів моніторингу глобальної освіти за 2021 рік було зазначено, що лише у 3 країнах світу заклади вищої освіти повністю готові перейти до дистанційного режиму навчання, 19 держав частково застосовували он лайн методи, а 28 країн використовували гібридний підхід – поєднання дистанційного та очного навчання.

Формулювання цілей статті: визначити педагогічні можливості дистанційного навчання; охарактеризувати основні онлайн-сервіси для дистанційного навчання; оцінити готовність країн до дистанційного навчання за допомогою Індексу електронного навчання (E-Learning-Index).

Виклад основного матеріалу. Історія виникнення ринку онлайн-освіти почалася ще в 1970 роках, коли виникла ідея використання комп'ютерних алгоритмів та штучного інтелекту для організації процесу навчання та взаємодії освітньої системи (навчальний заклад, викладач,

програмне забезпечення) зі студентами з метою глибшого залучення учнів до освітнього процесу та задоволення їх індивідуальних освітніх потреб. Так виник термін «Адаптивне навчання». У 1996 році, в США, студентами Корнельського університету була створена компанія «CourseInfo», яка розробила інтерактивний освітній продукт «Interactive Learning Network», який надалі трансформувався в онлайн-платформу «Система управління курсами», клієнтами якої в короткостроковому періоді стали порядку 15 американських університетів, включаючи Корнельський університет, Університет Піттсбурга та Єльську медичну школу. У 1997 році, у США, була створена компанія «Blackboard», яка виступила консалтинговим партнером у розробці програмного забезпечення для онлайн-навчання з використанням методів стандартизації програм навчання та комп'ютерного аналізу [2].

У 1998 році представники менеджменту компаній «CourseInfo» та «Blackboard» зустрілися на конференції з адаптивного навчання, внаслідок чого цього ж року було створено об'єднану компанію (корпорацію) «Blackboard Inc», виручка якої за підсумками року досягла близько 1 млн дол. США [2]. Так виник перший базовий сегмент ринку онлайн-навчання «DIY», в основі існування якого лежить створення та використання систем управління навчанням (Learning Management System) «LMS». У 1999 році на ринок онлайн-навчання вийшли LMS-системи D2L (Канада) і Moodle (Австралія), а у 2008 році LMS-система Canvas (Instructure) зі США.

Зростання інтересу до навчання у дистанційному форматі зростає щороку. Це відбувається, в тому числі через збільшення свідомості населення, яке воліє витратити вільний час на вдосконалення своїх навичок. Додаткові фактори, що впливають на розвиток цього ринку, - недостатня якість освіти в школах та університетах, висока конкуренція у сфері праці, а також світові тренди, орієнтовані на онлайн-навчання. За форматом навчання ринок онлайн-освіти можна класифікувати так: навчання у дистанційному форматі; онлайн-курси; набір матеріалів (програм та курсів) для самостійного вивчення.

Старт розвитку такого формату освіти було дано кілька років тому, в той же час почався інтенсивний попит на послуги такого роду, що стало результатом не менше 10 млн. активних користувачів онлайн-курсів на сьогодні. Частка онлайн-освіти на загальному ринку освіти становить 3%, що еквівалентно приблизно 220 млрд. доларів США. Вектор розвитку переважно зосереджений в Америці [3] (табл. 1).



Таблиця 1.

Світова статистика онлайн-освіти (сучасні тенденції)

Статистичні показники	Значення
Загальний ринок електронного навчання очікується до 2025	325 млрд доларів
Американський бізнес та онлайн-освіта	98% інтеграція до 2020 року
Зростання ринку електронного навчання у США (2020–2024 рр.)	12,81 млрд доларів
Вплив електронного навчання на утримання	Поліпшення від 25% до 60%
Індустрія корпоративного електронного навчання	Зростання на \$38.09 млрд.
Електронне навчання та дохід	Зростання на 42% у США
Вплив COVID-19 на електронне навчання	400% збільшення попиту
Ефективність електронного навчання	Утримання на 25–60 % вище
Бар'єри електронного навчання	Різні завдання
Розвиток електронного навчання	\$376 млрд. до 2028 р.
Платформи електронного навчання	Різні онлайн-платформи
Фінансова статистика в електронному навчанні	Збільшення виручки на 8% у третьому кварталі 2024 р.

Джерело: *Alicia Emerson Latest Online Learning Statistics for 2024: Facts and Figures You Need to Know! January 30, 2024.*

URL: <https://www.bloggersideas.com/online-learning-statistics/>

Ця статистика дає чітке уявлення про те, скільки людей використовують онлайн-курси, наскільки вони ефективні та чому вони стають такими популярними. Очікується, що до 2025 року світовий ринок електронного навчання коштуватиме 325 мільярдів доларів. У 2017 році 77% підприємств США використовували онлайн-освіту, але до 2020 року 98% інтегрували її у свою стратегію навчання. Ринок онлайн-навчання в США зростає на 12,81 млрд доларів у період з 2020 по 2024 рік. Коли надається електронне навчання, рівень утримання зростає на 25-60 відсотків. Очікується, що індустрія корпоративного електронного навчання зростає на 38,09 млрд. доларів у період з 2020 по 2024 рік. Електронному навчанню приписують 42% зростання доходів у Сполучених Штатах. За даними опитування 218 компаній, організації з «великими програмами навчання» мають на 24% більше доходу на члена команди та на 2,5% вище за норму прибутку. IBM спромоглася заощадити близько 200 мільйонів доларів, перейшовши на електронне навчання. У 2019 році 67% організацій у США пропонували можливості навчання за допомогою смартфонів [3].

Онлайн-навчання знаходиться на підйомі, і воно змінює спосіб навчання людей та розвитку нових навичок. Майже половина студентів у всьому світі займаються онлайн-навчанням. Більшість студентів віддають перевагу онлайн-навчанню традиційним заняттям. Більшість підприємств зараз використовують рішення для онлайн-навчання. Щоденна участь в онлайн-навченні є високою серед студентів усього світу. Онлайн-навчання значно підвищує рівень утримання студентів як в освітньому, так і професійному середовищі. Доведено, що онлайн навчання підвищує продуктивність співробітників. 49% студентів у всьому світі займаються онлайн-навчанням. За прогнозами, до 57 року кількість онлайн-навчань досягне 2027 мільйонів. Понад рік після того, як Дослідний центр Preply створив перший індекс електронного навчання, можна подивитися, в яких країнах пандемія найкраще створила умови для успішного електронного навчання. Для цього дослідницький центр Preply [4] оновив дані першого індексу, що дає зрозуміти, які країни швидше адаптувалися до обставин, що змінилися, а які повільно прогресують. Попит на пропозиції цифрового навчання виразно помітний. До пандемії в Preply було два мільйони уроків та 10 000 вчителів, а до березня 2021 року кількість вчителів зросла до більш ніж десяти мільйонів уроків та 40 000 вчителів у 190 країнах.

Наразі рейтинг очолює колишня друга позиція – Данія. Учні США та Угорщини можуть бути особливо задоволені поліпшенням умов електронного навчання. США піднялися на десять позицій та посіли друге місце, а Угорщина піднялася на цілих дванадцять позицій і посіла третє місце у рейтингу. Хоча минулого року Німеччина посіла лише 13-тє місце у міжнародному рейтингу, оновлений рейтинг ясно показує, що інші країни краще використовують можливості для просування цифрової освіти та електронного навчання. Німеччина опустилася на 18 місце, Австрія була змушена поступитися місцем у топ-10 і опустилася в кінець турнірної таблиці на 25 місце. Замикає рейтинг Ірландія. Для детальнішого порівняння з минулим роком варто поглянути на старі рейтинги. Платформа цифрового навчання Preply опублікувала дослідження за 2021 рік, в якому було розглянуто поточні вимоги до успішного електронного навчання та цифрової освіти у 32 країнах ОЕСР (табл. 2).



Таблиця 2.

Індекс електронного навчання 2021 (E-Learning-Index 2021)

Рейтинг (місце)	Країна	Доступ до комп'ютерів	Дистанційне навчання	Витрати на освіту	Швидкість широкопasmового Інтернету (в Мбіт/с)	Обсяг ринку (млн.)	Оцінка
1	Данія	95%	31	43,10%	211 Мбіт/с	1,5	100
2	США	72%	10 472	19,40%	195 Мбіт/с	77,4	83,1
3	Угорщина	88%	12	25,40%	194 Мбіт/с	1,8	83
4	Великобританія	97%	10 587	38%	93 Мбіт/с	15,3	80,1
5	Франція	90%	77	31,60%	199 Мбіт/с	15,6	71,4
6	Швеція	94%	97	43,20%	170 Мбіт/с	2,7	64,4
7	Польща	90%	26	25,40%	138 Мбіт/с	7,5	59,7
8	Нідерланди	97,60%	358	35,80%	157 Мбіт/с	4,2	62,6
9	Норвегія	96%	18	39,80%	165 Мбіт/с	1,4	58,6
10	Бразилія	39,40%	4	33%	95 Мбіт/с	52,7	54,4

Джерело: *Research Center Preply*.

URL: <https://preply.com/de/d/forschungszentrum-fuer-sprachen--lp>

У 2021 році рейтинг очолює колишня друга позиція (2020 р.) – Данія. Учні США та Угорщини можуть бути особливо задоволені поліпшенням умов електронного навчання. США піднялися на десять позицій та посіли друге місце, а Угорщина піднялася на цілих дванадцять позицій і посіла третє місце у рейтингу. Хоча минулого року Німеччина посіла лише 13-те місце у міжнародному рейтингу, оновлений рейтинг ясно показує, що інші країни краще використовують можливості для просування цифрової освіти та електронного навчання. Німеччина опустилася на 18 місце, Австрія була змушена поступитися місцем у топ-10 і опустилася в кінець турнірної таблиці на 25 місце. Замикає рейтинг Ірландія. Платформа онлайн-навчання Preply поєднує тисячі учнів та приватних викладачів у цифровому форматі. Мережа побудована на основі 15 000 перевірених приватних викладачів та репетиторів більш ніж на 50 мовах та інтелектуального алгоритму, який підбирає студентам найбільш відповідного вчителя. Потім репетитори створюють індивідуальні плани уроків з урахуванням бюджету, розкладу та рівня навичок учня. Таким чином, студенти зі 150 країн взяли понад два мільйони уроків у викладачів зі 110 країн.

Онлайн-формат навчання в Україні став практикуватися зовсім недавно, відповідно можна з упевненістю говорити про активну стадію його розвитку на даний момент. Ринок онлайн-освіти в Україні розпочинався з онлайн-уроків з вивчення іноземних мов. Інші дисципліни стали переходити в онлайн формат тільки з активним

впровадженням спеціалізованих платформ - Prometheus, EdEra. Наступним етапом розвитку на українському ринку дистанційної освіти є перехід на сучасні девайси, в тому числі й активне використання мобільних пристроїв [1].

Форс-мажорні обставини 2020 року виступили потужним каталізатором переведення всіх форм навчання в дистанційний формат, що було вимушеним заходом. Це поставило перед педагогами найважливіше завдання трансформації навчальних курсів у дистанційний режим. Електронне інформаційно-освітнє середовище забезпечується використанням відповідного програмного забезпечення. Аналіз досвіду роботи закладів вищої освіти дозволив виявити такі освітні ресурси (онлайн-платформи), які використовуються в практиці дистанційного навчання вищих навчальних закладів.

Zoom - найпростіший у використанні та доступності інтерфейс, на основі якого можна проводити online-заняття, наради, конференції без особливих труднощів для всіх учасників. Має зручні та прості функції, доступні для людей будь-якого віку.

Skype - програма, що має ширший функціонал, ніж Zoom, і така ж проста у використанні. Перевагою її є відсутність платної підписки для зняття тимчасових обмежень, що робить Skype не тільки зручним у використанні, але й повністю безкоштовним.

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, вимовляється «Мудл») - це модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке називають також системою управління навчанням (LMS), системою управління курсами (CMS), віртуальним навчальним середовищем (VLE) або просто платформою для навчання, яка надає викладачам, учням та адміністраторам дуже розвинутий набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, в тому числі дистанційного [5]. Moodle можна використовувати в навчанні школярів, студентів, при підвищенні кваліфікації, бізнес-навчанні, як в комп'ютерних класах навчального закладу, так і для самостійної роботи вдома. Moodle - це безкоштовна, відкрита (Open Source) система. Вона не лише безкоштовна сама, а й не потребує для своєї роботи жодного платного програмного забезпечення. Тобто кожний навчальний заклад може впровадити у себе не просто безкоштовну і найбільш досконалу, а ще й абсолютно ліцензійну систему, не витративши жодної копійки на придбання програмного забезпечення. При цьому він може вносити зміни у код у відповідності до своїх потреб. Moodle - це найбільш досконала і поширена в Україні і в світі система такого призначення. На даний момент Moodle вже має близько 400 мільйонів користувачів в



усьому світі й продовжує розвиватися темпами, значно швидшими, ніж її конкуренти.

Модульна об'єктно-орієнтована динамічна навчальна середовище «Moodle» вважається сьогодні одним з оптимально адаптованих електронних інформаційно-комунікативних ресурсів до навчально-виховного процесу вишу. Завдяки ресурсу педагог може організувати навчання асинхронно, дозволяючи учням познайомитися з навчальними матеріалами у вибраний ними час (учні мають можливість освоювати матеріал у власному темпі з будь-якої частини земної кулі, маючи доступ до мережі Інтернет), і в режимі онлайн, відвідуючи дистанційно лекційні та практичні заняття (семінари). У ресурсі можливий обмін файлами будь-яких форматів як між викладачем і учнями, і між самими учнями. Ресурс дозволяє створювати, зберігати навчальні матеріали в електронній версії, задаючи послідовність їх вивчення. Процес організації вивчення матеріалів за курсом можна здійснювати за допомогою ярликів, тегів та гіпертекстових посилань, а також ряду спільних інструментів: віків, глосарію, блогів, форумів, практикумів. Онлайн-платформа представляє також додаткові комунікативні можливості: проведення обговорення проблем/питань у групах, оцінку повідомлення, прикріплення до них файлів будь-яких форматів. Є можливість обговорення питання в особистих повідомленнях / коментарях з педагогом в режимі реального часу.

Функція розсилки дозволяє оперативно інформувати всіх учасників курсу про майбутні або поточні події в автоматичному режимі. Ресурс дозволяє у будь-який час подивитися виконані завдання кожного учня, їх оцінки, коментарі, а також контролювати відвідуваність учнів у мережі.

Microsoft Teams - корпоративна платформа, що поєднує в робочому просторі чат, зустрічі, нотатки та вкладення. Розроблена компанією Microsoft як конкурент популярного корпоративного рішення Slack. Microsoft Teams є частиною пакету Office 365 і поширюється на корпоративну передплату. Крім Office 365 також інтегрований зі Skype, крім того, є можливість інтеграції з програмами сторонніх розробників [б./Downloads/Microsoft Teams для навчальних закладів та учнів. Microsoft. <https://www.microsoft.com> > ...].

Ресурс Microsoft Teams зарекомендував себе як корпоративна платформа, що надає великий контент варіацій застосування. Основний функціонал Microsoft Teams дозволяє отримати доступ до будь-якого контенту команди/групи/класу: інформаційних файлів за навчальним курсом, бібліотекою, відомостями, повідомленнями. Надає можливість

дзвінка учаснику курсу, відправки листа, повідомлення, створення викладачем відеоконференції, перегляду в будь-який час контенту та історії в чаті, публікації в бесідах електронних повідомлень з важливою для всіх учасників інформації [7]. Дозволяє використовувати будь-які мобільні пристрої як повноцінне робоче місце, надаючи можливість демонстрації екрану мобільного пристрою, стаціонарного комп'ютера. Онлайн-платформа Microsoft Teams зарекомендувала як ефективний ресурс себе для проведення онлайн-занять (лекцій, семінарів, конференцій тощо), нарад педагогів, обговорення спільних завдань під час роботи над проектами, проведення консультацій з викладачем. Усі перелічені вище освітні ресурси доповнюють один одного, роблячи дистанційне навчання комфортнішим і звичним. Кожна розглянута система може бути використана окремо та спільно з іншою, розширюючи можливості спілкування в режимі онлайн.

МООС (Massive Open Online Course) масові відкриті онлайн курси, що надають можливість дистанційного навчання в багатьох освітніх організаціях, включаючи міжнародні державні та приватні університети по всьому світу. Освітні програми «МООС» виробляють та реалізують різні організації, включаючи компанії «D2C» (B2C, C2C) та «B2B» моделей бізнесу. Ринок «МООС» включає зараз: платформи, додатки, спеціалізоване програмне забезпечення, інструменти та сервіси управління (LMS, SIS, SaaS, CRM) і гаджети. Вперше про появу «МООС» засоби масової інформації заговорили у 2012 році, до 2019 року у світі налічувалося понад 30 тис. онлайн-курсів від понад 1 тис. освітніх організацій та 380 млн учнів, а у 2020 році відбувся колосальний сплеск попиту, споживання та виробництва освітнього онлайн-контенту, викликаного пандемією «COVID-19». За даними «Class Central» та інших відкритих джерел, протягом 30 днів березня 2020 року, на платформі «Coursera» зареєструвалося понад 10 млн користувачів (+644% порівняно з аналогічним періодом 2019 року), на платформі «Udacity» зареєструвалося більше користувачів, ніж за всю другу половину 2019 року, а сайт edX увійшов до ТОП-1000 світового рейтингу Alexa [8].

Ринок «МООС» активно підтримується міжнародними державними структурами, як доступна альтернатива вищій професійній освіті, що дозволяє в найкоротші терміни набути навичок, затребуваних на міжнародному ринку праці. В даний час європейський консорціум «mooc.org», спільно з вищими навчальними закладами та онлайн-платформами, працює над розробкою системи «Common Microcredential Framework», системи безкоштовних та/або фінансово доступних



широкому колу освітніх програм мікронавчання, що навчаються (ланцюжки релевантних один одному освітніх блоків) та інших продуктів у сфері онлайн-освіти. За даними відкритих джерел, платформа онлайн-навчання «Udacity» розробляє спільно з компаніями «AT&T» та «Google» складні комплексні навчальні онлайн-програми, які складаються з невеликих одиниць освітнього контенту [9]. На сьогоднішній день ринок «МООС» є системоутворюючим, мультибрендовим сегментом ринку онлайн-освіти та змішаного навчання, що поєднує в собі програми дошкільної, шкільної, середньої професійної та вищої освіти, а також корпоративного навчання професійним навичкам та компетенціям. Окрім розвитку технологій іммерсивного навчання з використанням віртуальної та доповненої реальності, голосових інтерфейсів, автоматизації процесів навчання (включаючи роботизацію комунікації), машинного аналізу дій користувача, результатів навчання та тестування (з використанням штучного інтелекту), сертифікації з використанням блокчейн-технологій, до трендів розвитку міжнародного ринку освіти можна віднести технології інклюзивності та гейміфікації, ідентифікації користувачів та персоналізації процесу навчання, мікронавчання, соціалізації освітніх програм, включаючи обмін користувальницьким досвідом, об'єднання учнів за інтересами та професійними компетенціями, командний підхід до навчання та роботи в загальних інформаційних базах даних.

Персоналізацію процесу навчання з використанням технологій штучного інтелекту використовує дедалі більше освітніх EdTech-компаній, наприклад Knowledgehook (Канада), американські платформи Quizlet, Querium, Kidaptive та інші. Технології гейміфікації, наприклад, успішно використовують компанії Age of Learning (США), Kahoot (Норвегія). Технології блокчейн, наприклад, використовують компанії «ODEM» (Швейцарія) та «Blockcerts» (США) проект Массачусетського технологічного університету «Media Lab» [2]. При цьому технології гейміфікації, наприклад, забезпечують досягнення безлічі функціональних цілей платформ онлайн-навчання, включаючи: залучення користувачів, залучення в освітній процес та утримання учнів, а також персоналізації (адаптацію навчального матеріалу під певні категорії учнів, забезпечення інклюзивності освітнього процесу, зниження порога опірності навчанню). Наприклад, Quizizz (Індія) і Kahoot (Норвегія) можуть допомогти перетворити будь-яке навчання на ігровий процес, а «Minecraft Education Edition» дозволяє залучити до теми всіх бажаючих за допомогою гри, виступаючи як інструмент соціалізації, комунікації та об'єднання.

Системи штучного інтелекту тестують учнів, відстежують прогрес навчання та рівень залученості, рекомендують супутні ігри та симулятори, що навчають відео та інші корисні ресурси, вибудовують систему персональних рекомендацій. Платформи онлайн-оцінки на основі AI, наприклад, iSpringSuite, Nearpod, Glider.ai і ProProfs, допомагають викладачам і потенційним роботодавцям проводити оцінку рівня знань і компетенцій за допомогою анкет, тестування та онлайн-вікторин. У той же час, штучний інтелект використовується навчальними закладами не тільки для аналізу дій користувача, його переваг, успішності та компетенцій, побудови системи рекомендацій та індивідуальної траєкторії навчання, але й для оптимізації маркетингової та операційної діяльності, включаючи набір та зарахування студентів.

Впровадження різних технологій в освітній процес, що призводить до їх перетину та об'єднання, наприклад, технології гейміфікації, роботизації та штучного інтелекту, забезпечують персоналізацію і навіть самоідентифікацію користувачів (починаючи від вибору зовнішнього вигляду та гендерних характеристик аватара учня, до вибору найбільш відповідного викладача, в тому числа вибору між реальною людиною та віртуальним учителем з можливістю налаштування її зовнішнього вигляду, гендерних та голосових особливостей). Поєднання технологій AI та гейміфікації допомагає знизити відсоток відсіву учнів (через зниження концентрації та мотивації в процесі навчання), який нерідко досягає у програмах онлайн-навчання понад 80%. За статистичними даними з відкритих джерел, програми онлайн-навчання до кінця проходять від 4% до 59% учнів максимум.

Технології віртуальної та доповненої реальності допомагають, зокрема, забезпечити симуляцію навчання у змішаному форматі (офлайн заняття, відеоуроки, вікторини та тести) за рахунок присутності візуального образу викладача в онлайн-курсі, без його фізичної присутності. Затребуваність змішаного формату навчання з супроводом викладачем стала зростати після тривалого вимушеної самоізоляції у зв'язку з пандемією вірусу «COVID-19». В цілому, необхідність присутності викладача на лекції є одним з небагатьох факторів, які стримують розвиток ринку онлайн-навчання і це тема для окремого повноцінного дослідження, оскільки, за даними опитування «EdMarket Research», 37% онлайн-курсів, що навчаються, які виключають офлайн заняття, також віддають перевагу супроводу відеоуроків викладачем, і лише 24% учнів достатньо лекцій, записаних заздалегідь. У той же час до факторів, що найбільш стимулюють ринок онлайн-освіти, відносяться гнучкість і зручність навчання, а також актуальність освітніх програм,



що було підтверджено даними дослідження компанії «Learning House» у 2019 році, за результатами якого 63% опитаних обрали онлайн-програми у зв'язку з тим, що такий формат навчання найпростіше поєднати з роботою та особистим життям, 34% повідомили, що загалом віддають перевагу такому методу навчання, а 3% заявили, що необхідна їм програма навчання доступна тільки в онлайн-форматі [2].

Питання актуальності програм навчання та відповідності цих програм сучасної реальності та потреб суспільства також є одним з ключових факторів розвитку ринку онлайн-освіти, в першу чергу на ринку учнів старше 18 років. На сьогоднішній день вибір між кількома роками навчання за магістерською програмою у вищому навчальному закладі та 18-місячною онлайн-програмою навчання прикладним знанням та навичкам з можливістю стажування та якнайшвидшого працевлаштування, нерідко призводить до вибору саме онлайн-програм додаткової професійної освіти.

Інтенсивний розвиток сегменту мікронавчання, коли освітній контент складається з невеликих або коротких курсів, або освітніх блоків, присвячених конкретним навичкам та компетенціям, також сприяє підвищенню попиту на персоналізоване навчання та контент, актуальний тут і зараз «на вимогу» (за фактом виникнення потреби). Учні, наприклад, можуть переглянути навчальний відеоролик перед виконанням конкретної задачі і робити цю дію неодноразово, у міру виникнення такої необхідності, до моменту повноцінного запам'ятовування інформації та закріплення навичок, що збільшує показники залучення та довгострокового утримання уваги. При цьому онлайн-навчання за моделлю «Контент на вимогу» стає все більш затребуваним за рахунок впровадження у відео інтерактивних елементів (меню навігації, вбудованих питань, фраз-показчиків, повторних ітерацій), що сприяють подоланню можливих труднощів у сприйнятті відео-контенту та відстеження прогресу учнів.

Висновки. Дистанційне навчання є взаємодія викладача і учнів на відстані, шляхом використання сучасних електронних освітніх ресурсів. До дистанційного навчання відносять онлайн-курси, онлайн-школи, відеокурси, електронне навчання, blended learning та інші форми його організації, пов'язані із здобуттям освіти в режимі віддаленого доступу за допомогою Інтернет-технологій. Отже, дистанційне навчання виступає потенційним ресурсом, що надає людині необмежені можливості для самоосвіти та розвитку нових компетенцій, найбільш затребуваних поточним економічним середовищем.



Література:

1. Дослідження українського ринку онлайн-освіти. 25.02.2022. URL:<https://beeonis.com/category/issledovaniya/>
2. Global online education market: forecasts. 7 липня 2022. URL:<https://habr.com/users/RAAD/posts>
3. Emerson A. Latest Online Learning Statistics for 2024: Facts and Figures You Need to Know! January 30, 2024. URL:<https://www.bloggersideas.com/online-learning-statistics/>
4. Research Center Preply. URL:<https://preply.com/de/d/forschungszentrum-fuersprachen--lp>
5. Moodle в Україні. URL: <https://moodle.org/mod/page/view.php?id=8174>
6. Microsoft Teams для навчальних закладів та учнів. Microsoft. URL:<https://www.microsoft.com> >
7. Microsoft Teams: 7 things you need to know. URL:<https://www.cnet.com/news/microsoft-teams-7-things-you-need-to-know/>
8. MOOCS. Вчора.Сьогодні. Завтра. HolonIQ, 2020. URL:@ ruchkov.alex
9. MOOC.org. Massive Open Online Courses(MOOCs). An edX Site. URL:<https://www.mooc.org>

References:

1. Doslidzhennya ukrayinskoho rynku onlayn-osvity [Study of the Ukrainian online education market]. 25.02.2022. URL:<https://beeonis.com/category/issledovaniya/> [in Ukrainian]
2. Global online education market: forecasts. 7 lypnya 2022. URL:<https://habr.com/users/RAAD/posts> [in English].
3. Emerson, A. (2024). Latest Online Learning Statistics for 2024: Facts and Figures You Need to Know! January 30, 2024. URL:<https://www.bloggersideas.com/online-learning-statistics/> [in English].
4. Research Center Preply. URL:<https://preply.com/de/d/forschungszentrum-fuersprachen--lp> [in English].
5. Moodle v Ukrayini [Moodle in Ukraine]. URL: <https://moodle.org/mod/page/view.php?id=8174> [in Ukrainian]
6. Microsoft Teams dlya navchalnykh zakladiv ta uchniv. Microsoft. URL:<https://www.microsoft.com> > [in Ukrainian]
7. Microsoft Teams: 7 things you need to know. URL:<https://www.cnet.com/news/microsoft-teams-7-things-you-need-to-know/> [in English].
8. MOOCS. Vchora.Sohodni. Zavtra [MOOCS. Yesterday. Today. Tomorrow]. HolonIQ, 2020. URL:@ ruchkov.alex [in Ukrainian]
9. MOOC.org. Massive Open Online Courses(MOOCs). An edX Site. URL:<https://www.mooc.org>[in English].



УДК 373.2.017:172.15]:373.2.064.1](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1221-1229](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1221-1229)

Трофаїла Наталія Дмитрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20304, <https://orcid.org/0000-0002-9865-6133>

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї ТА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті визначено й науково обґрунтовано роль партнерської взаємодії батьків та вихователів дошкільного закладу в патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку. Здійснено теоретичне осмислення понять «патріотичне виховання», «національне виховання», «національно-патріотичне виховання», з'ясовано особливості їх тлумачення у науковому дискурсі, що дозволило виявити в них спільні риси: національна ідея, гуманістичні цінності, толерантне ставлення до інших народів, виховний ідеал, духовна культура, національна самовідданість, українознавча інтегрована виховна взаємодія. Виявлено, що поняття «патріотизм» розуміють: як принцип, цінність, моральне почуття, соціально-психічне утворення, дієвість, моральний ідеал. Водночас домінують позиція, за якою патріотизм розглядають як одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до Батьківщини, відданість їй, готовність служити заради її процвітання й незалежності, що в сучасних умовах набуває особливої актуальності. Структуру патріотизму вчені визначають через такі її складники: почуття, потреби, мотиви, патріотичний досвід, усвідомлення, національні цінності. Виокремлено такі особливості українського патріотизму: висока гуманістична спрямованість української патріотичної ідеї; демократичний рух; повага до інших народів; самопожертва в інтересах Батьківщини; співчуття до страждання народу; вшанування старших за віком; дотримання народних традицій і звичаїв; спільна суспільно-корисна діяльність; любов до рідної природи. Констатовано, що патріотизм формується в особистості під впливом соціуму в єдності думки, почуття і дії. Доведено термінологічний взаємозв'язок національно-патріотичного виховання з морально-етичним, духовним і громадянським вихованням, сутність яких широко розкрито вченими у науково-методичній літературі.

Ключові слова: патріотичне виховання, національне виховання, національно-патріотичне виховання, діти дошкільного віку.

Trofaila Nataliia Dmytrivna candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Child Psychology and Pedagogy, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 28 Sadova St., Uman, 20304, <https://orcid.org/0000-0002-9865-6133>

NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN AS A MEANS OF PARTNERSHIP INTERACTION BETWEEN THE FAMILY AND THE INSTITUTION PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. The article defines and scientifically substantiates the role of partnership between parents and preschool educators in the patriotic education of older preschool children. A theoretical understanding of the concepts of «patriotic education», «national education», «national-patriotic education» was carried out, the peculiarities of their interpretation in the scientific discourse were clarified, which made it possible to identify common features in them: the national idea, humanistic values, tolerant attitude towards other peoples, educational ideal, spiritual culture, national dedication, Ukrainian studies integrated educational interaction. It was revealed that the concept of «patriotism» is understood as: a principle, a value, a moral feeling, a socio-psychological education, effectiveness, a moral ideal. At the same time, there is a dominant position according to which patriotism is considered as one of the deepest civic feelings, the content of which is love for the Motherland, devotion to it, readiness to serve for its prosperity and independence, which in modern conditions acquires special relevance. Scientists define the structure of patriotism through its following components: feelings, needs, motives, patriotic experience, awareness, national values.

The following features of Ukrainian patriotism are highlighted: high humanistic orientation of the Ukrainian patriotic idea; democratic movement; respect for other nations; self-sacrifice in the interests of the Motherland; sympathy for the suffering of the people; honoring the elderly; observance of folk traditions and customs; joint socially beneficial activity; love for native nature. It was established that patriotism is formed in an individual under the influence of society in the unity of thought, feeling and action. The terminological relationship between national-patriotic education and moral-ethical, spiritual and civic education, the essence of which is widely disclosed by scientists in the scientific and methodological literature, is proved.



Key words: patriotic education, national education, national-patriotic education, children of preschool age.

Постановка проблеми. Вхідження в європейський соціокультурний простір вимагає радикальних змін в освітньому процесі, використання новітніх технологій, форм і методів навчання, що сприяли б реалізації інтелектуально-духовного потенціалу майбутніх громадян України. Чим раніше розпочнеться національно-патріотичне виховання майбутнього громадянина України, тим ефективніше буде становлення його як особистості, патріота української соборності. Освітньою проблемою сьогодні, починаючи з дошкільного віку, є виховання самодостатньої, відповідальної особистості, яка усвідомлює свою роль у житті держави, не байдужа до долі своєї країни та своїх громадян, і готова захистити свою країну в майбутньому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Проблему національного виховання досить широко висвітлено у працях видатних класиків вітчизняної педагогіки та сучасності Г. Ващенка, М. Драгоманова, О. Духновича, І. Огієнка, С. Русової, Г. Сковороди, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги, Л. Шкрєбтієнко.

Мета статті – висвітлення значення партнерської взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти щодо національно-патріотичного виховання дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік виступає підґрунтям формування елементарних понять та норм національно-патріотичного змісту, адже, як зазначено у статті 7 Законі України «Про дошкільну освіту», дошкільна освіта – цілісний процес, з-поміж завдань якого є: виховання у дітей любові 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; формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду.

Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 року, Стратегія національно-патріотичного виховання до 2025 року, Концепція національно-патріотичного виховання і Базовий компонент дошкільної освіти, створюють нормативно-правову основу для національно-патріотичного виховання дітей у партнерській взаємодії вихователів та батьків.

У статті 8 Закону України «Про дошкільну освіту» сказано, що «Сім'я зобов'язана сприяти здобуттю дитиною освіти у дошкільних та інших навчальних закладах або забезпечити дошкільну освіту в сім'ї відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти».

Зокрема, Державний стандарт «Базовий компонент дошкільної освіти» (2021) вказує, що отримання дошкільної освіти в закладі освіти або в іншому суб'єкті освітньої діяльності не звільняє батьків від обов'язку доглядати, піклуватися, виховувати, розвивати та навчати дитину.

Залучення сім'ї до освітнього процесу ЗДО підтверджує ідею про те, що кожен з батьків дитини несе відповідальність за її виховання, розвиток і навчання, збереження її життя, зміцнення здоров'я, формування почуття людської гідності та формування усвідомленого ставлення дитини до здорового способу життя.

Державний стандарт дошкільної освіти чітко передбачає, що держава, сім'я та фахівці дошкільної освіти відповідають за розвиток і виховання дітей дошкільного віку.

Національно-патріотичне виховання дітей значною мірою залежить від взаємодії вихователів та батьків.

Проблемі категорії «взаємодія» у рамках приділяли увагу В. Вернадський, П. Флоренський, К. Цюлковський, А. Чижевський, К. Кедров, Ю. Бабанський, М. Данилова, Л. Новікова.

Дошкільна освіта є основним соціальним інститутом на етапі дошкільного дитинства, який допомагає дитині розвиватися та формуватися як особистість. Завдяки гармонійній взаємодії ЗДО з сім'єю дитина може розкрити та реалізувати свій потенціал і вийти на нові шляхи в соціальній реальності.

У цьому контексті сім'я несе найбільшу відповідальність за виховання дітей. Дитина отримує перше уявлення про себе та інших у сім'ї. Вона також розвиває соціальні почуття, навички спілкування та навички брати участь у діяльності з дорослими та однолітками, які необхідні для життя.

Сім'я є важливим фактором соціалізації особистості, оскільки вона дозволяє взаємопроникненню дітей і дорослих. Тим не менш, сім'я потребує допомоги у навчанні, вихованні та розвитку своїх дітей, а також узгодженості своїх дій із соціальними інститутами освіти та виховання дітей.

Під взаємодією розуміється процес одночасного впливу двох або більше систем один на одного як найбільш загальна форма зміни їх станів, властивостей.



У філософському словнику «взаємодія» тлумачиться як «філософська категорія, що відображає особливий тип відносин між об'єктами, за якого кожен з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, внаслідок чого вони змінюються, водночас зазнаючи впливу з боку кожного з цих об'єктів, що, в свою чергу, зумовлює зміну його стану. Її фундаментальне значення зумовлене тим, що вся людська діяльність у реальному світі, практика, а саме: наше існування і відчуття його реальності ґрунтуються на різноманітних взаємодіях, які людина здійснює і використовує як засіб пізнання, знаряддя дії, спосіб організації буття».

У педагогічних словниках: «Взаємодія – особлива форма зв'язку між людьми, процесами, діями, явищами, в результаті якої відбувається зміна їх початкових якостей або станів. Вона веде до синтезу, інтеграції об'єктів, до єдності дій» [3, с. 30].

Педагогічна взаємодія – це особлива форма зв'язку між учасниками освітнього процесу, яка передбачає взаємозбагачення їх інтелектуальної, емоційної, діяльнісної сфери; їх координацію і гармонізацію.

Педагогічна взаємодія означає чіткий розподіл функцій, взаємне делегування, дотримання прав і обов'язків сторін взаємодії [2]; «це процес, що відбувається між вихователем і вихованцем у перебігу навчально-виховної роботи і спрямований на розвиток особистості дитини» [2].

У психологічному словнику «взаємодія» трактується як «процес безпосередньої взаємодії об'єктів (суб'єктів) один з одним, що викликає їхній взаємний зв'язок».

«Педагогічна взаємодія» трактується також як «особлива форма зв'язку між учасниками освітнього процесу. Вона передбачає взаємозбагачення інтелектуальної, емоційної, діяльнісної сфери учасників освітнього процесу; їх координацію і гармонізацію; особистісний контакт вихователя і вихованця (-ів), випадковий чи навмисний, тривалий чи короткочасний, вербальний чи невербальний, такий, що як наслідок має взаємні зміни їхньої поведінки, діяльності, відносин, настанов. Педагогічна взаємодія може виявлятися у вигляді співпраці, суперництва...» [4, с. 30].

Сучасне трактування педагогічної взаємодії є різновидом соціальної взаємодії людей і розглядається як: педагогічне спілкування (О. Бодальов, В. Кан-Калик, І. Зимня, С. Кондратьєва та ін.); педагогічна система, що об'єднує кілька самостійних структурних компонентів, які підпорядковані, цілям освіти, формуванню розвиненої особистості

кожного вихованця (А. Бойко); спосіб організації навчально-виховного процесу (Ю. Бабанський, В. Бондар, О. Киричук, О. Кіліченко); особливий вид педагогічної діяльності (Р. Берне, К. Роджерс, Б. Джойс, Л. Тайлер); істотна характеристика педагогічного процесу (В. Сластьонін); сукупність педагогічних ситуацій (І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривonos, Н. Тарасевич, В. Семиченко та ін.); взаємна активність вихователів і вихованців (Н. Мойсеюк); процес виховання в сучасному розумінні (І. Бех, І. Підласий).

В. Семенов одним із перших висунув тезу, згідно з якою основою теоретичної концепції педагогіки є педагогічна взаємодія сторін, і запропонував таку класифікацію:

- взаємодія вихователя і вихованця;
- процес, що створює види діяльності (пізнання, гра, праця, спілкування);
- процес, у якому з одного боку розвивається і формується особистість вихованця, а з іншого – вдосконалюється особистість вихователя.

У педагогічній взаємодії важливе місце відводиться спілкуванню як специфічній формі педагогічної взаємодії та спільній діяльності та як вияву суб'єкт-об'єкт-суб'єктних відносин. Спілкування і спільна діяльність пов'язані; оскільки спілкування є атрибутом спільної діяльності й самостійною цінністю, воно водночас тією чи тією мірою опосередковується нею. Будь-яка взаємодія забезпечується рівністю відносин, але в його основі лежить нерівність позицій суб'єкта, що ініціює вплив, і об'єкта, що його сприймає.

На думку В. Гриньова, найважливішою характеристикою особистісного аспекту педагогічної взаємодії є можливість впливати один на одного та викликати реальні перетворення не лише в пізнавальній, а й в особистісній і сферах [2 с.151].

Вченими виділено такі елементи педагогічної взаємодії:

- взаємопізнання як упізнавання один одного, позитивне оцінювання індивідуальних та особистісних рис, можливостей і здібностей;
- взаєморозуміння як стан спільності та взаємності досягнення сенсу та мотивів суб'єктів діяльності та міжособистісних відносин, очікування адекватної ідентифікації та готовність до неї, що дозволяє досягати мети спільної діяльності або спілкування, максимально сприяє дотриманню інтересів, що надає можливості для саморозкриття здібностей кожного;
- взаємовплив, що викликає зміну поведінки, думок, почуттів учасників;



- взаємовідносини як двобічна готовність до спільних дій.

Лише в суб'єкт-суб'єктній взаємодії є можливим діалог, позитивний розвиток і зміни особистості. Саме цей тип взаємодії створює більш сприятливі умови для формування особистості.

Педагогічну взаємодію в організації навчально-виховного процесу дошкільного закладу досліджувала Л. Федорович. Науковець зазначає, що педагогічна сутність взаємодії полягає у спільному вирішенні сім'єю, дошкільною установою завдань педагогічного процесу, його доцільності, цілеспрямованості позитивних взаємовпливів і взаємозамін тих, хто бере участь у педагогічному процесі.

Взаємодія об'єднує педагогів, батьків і дітей, забезпечує їхній активний взаєморозвиток. За доцільно організованої педагогічної взаємодії найвища результативність виявляється у позитивній динаміці та особистісних змінах, розвитку кожного суб'єкта та переходу до вищого рівня функціональності.

Педагогічна діяльність має подвійну спрямованість свого впливу як на вихованців, так і на педагога, батьків тому позитивна, продуктивна, педагогічна взаємодія в освітньому просторі дошкільного закладу – обов'язкова умова виховання і навчання дітей дошкільного віку.

Цінною в аспекті дослідження є думка Г. Ващенка щодо ролі родини у патріотичному вихованні дітей дошкільного віку, адже «батьки в родинному житті мусять своєю поведінкою бути зразками щирої релігійності, чесності, принциповості, українського патріотизму. А в родинних взаєминах мусять панувати любов і злагода» [1].

Г. Ващенко вважав родину малою Батьківщиною, на ґрунті якої будується і Батьківщина велика.

Враховуючи сучасні досягнення дошкільної та початкової освіти, варто відзначити роботу В. Сухомлинського, який підкреслив, що вирішення проблем взаємодії сім'ї та ЗДО має вирішальне значення. Він створив теоретико-методологічні основи взаємодії сім'ї та закладу освіти. Учений наголошує на тому, що дітей можна виховувати не лише за допомогою педагогіки, але й за допомогою «особливої організації» життя, коли вихователь створює середовище, яке виховує в дітях уважність, доброту, турботу та радість життя.

І. Огієнко також наголошував на провідній ролі сім'ї у патріотичному вихованні дитини: «найперше батько й мати повинні навчати дітей ще від малечку своєї української віри; по-друге, кожна родина зобов'язана дотримуватися своїх рідних, українських звичаїв у святах, календарі, житті, убранні мешкання, одезі. Нехай ваша дитина

всього навчається у своїй рідній хаті, рідній родині, від своїх рідних батьків й матері, тоді ці звичаї справді будуть для них рідними, своїми, українськими. Тільки родина, тільки батько-мати можуть прищепити своїй дитині свої українські звичаї, а тим зробити її українцем. Поза родиною ніхто цього не зробить».

На даний момент і педагоги, і батьки повинні працювати разом, щоб виховати дітей.

Важливо пам'ятати, що повне виховання стикатися з одночасними впливами сім'ї та організації дошкільної освіти.

Результати дослідження ЗДО щодо впливу на сім'ї засвідчили, що розмова педагогів з членами родини вихованців має будуватися на основі для того, щоб вихователь продемонстрував досягнення дитини та її позитивні якості, вірити в свої сили та здібності. Саме в такій приємній ролі педагога сприймається як рівний у тому, щоб брати участь у вихованні дитини для того, щоб батьки стали активними односторонніми та помічниками вихованців, які беруть участь у вихованні своїх дітей, повинні бути включені до життя закладу дошкільна освіта, постійно повідомляти сім'ю про освітні події, а також індивідуальні методи розвитку дитини.

Робота педагога з сім'єю є складним і з організаційної, і з психолого-педагогічної точки зору.

Таким чином педагогам потрібно встановити, як батьки будуть їхніми партнерами та помічниками в системі взаємин «вихователь – дитина – сім'я».

Коли йдеться про визначення «складних» груп батьків у співпрацю з вихователями дошкільної освіти, то варто виокремити:

1) батьки, які не приділяють достатньої уваги своїм дітям виховують своїх дітей, не піклуються про їхню долю;

2) батьки зарозумілі та не вважають вихователя дитячого саду авторитетом у області освіти;

3) батьки, які не беруть участі в роботі дитячого садка та є пасивними;

4) батьки, які надмірно піклуються про своїх дітей, ігнорують їхні здібності;

5) батьки, які не вважають дошкільного навчання важливим для розвитку дитини;

6) батьки, особливості індивідуального характеру та вік яких ускладнюють встановлення контакт і довірливі відносини з ними (конфліктні, старші за віком тощо);



7) батьки, які мають низьку культуру, недостатню освіту та психології і не демонструють при цьому бажання розвиватися як педагогів [5].

З огляду на представлені типи зв'язків між сім'єю та закладом дошкільної освіти, виявлено, що тільки скоординована взаємодія всього педагогічного колективу стане запорукою ефективної взаємодії з сім'єю.

Висновки. Отже, національно-патріотична вихованість дітей дошкільного віку це динамічна особистісна властивість, яка відображає почуття любові дитини до Батьківщини, людей, країни, родини, обізнаності з національною символікою, державними святами, традиціями, історичними подіями та видатними людьми Батьківщини, які відображаються у їхній поведінці через гуманістичні переживання дитини.

Література:

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 161 с.
2. Гриньова В. М. Проектування розвивального освітнього середовища для обдарованих учнів. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2011. 112 с.
3. Педагогічний словник / за ред. М. І. Годієвського, А. Г. Готалова-Готріба, В. О. Чудновцева. Одеса, 1978. 438 с.
4. Філософський енциклопедичний словник. НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
5. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку: наук.-метод. посіб. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 140 с.

References:

1. Vashchenko H. (1994) Vychovnyi ideal [An educational ideal]. Poltava: Poltavskiy visnyk. 1994. 161 p. [in Ukrainian].
2. Hrynova V. M. (2011) Proektuvannya rozvyvalnoho osvithnoho seredovyscha dlia obdarovanykh uchniv [Designing a developmental educational environment for gifted students]. Kharkiv: KhNPU im. H. S. Skovorody. 2011. 212 p. [in Ukrainian].
3. M. I. Hodiievskoho, A. H. Hotalova-Hotriba, V. O. Chudnovtseva. (1978) Pedahohichniy slovnyk [Pedagogical dictionary]. Odesa. 1978. 438 p. [in Ukrainian].
4. Shynkaruk V. I. (2002) Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv: Abrys. 2002. 742 p. [in Ukrainian].
5. Pirozhenko T. O. (2010) Osobystist doshkilnyka: perspektyvy rozvytku [The personality of a preschooler: perspectives of development]. Ternopil: Mandrivets. 2010. 140 p. [in Ukrainian].

УДК 378:564/67:56

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1230-1244](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1230-1244)

Трубціна Ольга Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, Державний Заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет» імені К. Д. Ушинського, вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел.: (048)752-98-10, <https://orcid.org/0000-0001-7830-2576>

Валюкевич Тетяна Вікторівна кандидат філологічних наук, доцент, Харківський гуманітарний університет "Народна українська академія", вул. Лермонтовська, 27, м. Харків, 61024, тел.: (095) -819-41-48, <https://orcid.org/0000-0003-1671-1109>

Шакуров Євген Олексійович викладач, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, 61168, <https://orcid.org/0000-0002-5381-3465>

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Анотація. У сучасному динамічному та інформаційно насиченому світі, критичне мислення визнається як фундаментальна компетенція, необхідна для академічного та професійного успіху студентів. Стаття присвячена аналізу методологій та стратегій розвитку критичного мислення серед студентів у контексті вищої освіти, з особливим акцентом на інтеграцію цих навичок у процес вивчення іноземних мов. Автори розглядають критичне мислення не лише як здатність логічно міркувати та аналізувати інформацію, але і як вміння креативно підходити до вирішення проблем, самостійно генерувати ідеї та обґрунтовувати власні позиції.

У статті підкреслюється актуальність розвитку критичного мислення у світлі глобальних викликів, таких як інформаційне перенасичення та поширення маніпулятивних ідей, що вимагає від особистості здатності до критичної оцінки та незалежного аналізу. Наголошено на необхідності інтеграції інтерактивних методів навчання, використання інноваційних підходів та застосування педагогічних стратегій, спрямованих на розвиток цієї компетенції в академічному середовищі.

Автор детально розбирає різноманітні методики та практики, що сприяють розвитку критичного мислення, включаючи аналіз кейсів,



дебати, проблемно-орієнтоване навчання та інші форми активного навчання. Особлива увага приділяється впливу вивчення іноземних мов на формування критичного мислення, де мова виступає не лише як засіб комунікації, але і як інструмент розширення культурного горизонту та розвитку міжкультурної компетенції.

У заключній частині статті вказано на важливість розвитку критичного мислення в університетській освіті як засобу підготовки студентів до ефективного вирішення реальних життєвих та професійних завдань. Аргументовано, що такий підхід сприяє не лише підвищенню академічної успішності, але й формує в студентів здатність до незалежного мислення, креативності та інтелектуальної гнучкості, що є ключовими компетенціями у сучасному світі. Наголошено на потребі інтегрувати викладання критичного мислення у всі аспекти навчального процесу, від методик викладання іноземних мов до оцінки студентських робіт. Така інтеграція вимагає від викладачів глибокого розуміння сутності критичного мислення та вміння ефективно застосовувати різноманітні педагогічні стратегії для його розвитку. Результати дослідження підкреслюють значення критичного мислення як засобу досягнення глибшого розуміння навчального матеріалу, стимулювання академічної цікавості та підвищення загальної якості освіти.

Ключові слова: мислення, критичне мислення, методи навчання, англійська мова, вища школа, освіта, студенти, інтерактивні методи, новації.

Trubitsyna Olga Mykhailivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, St. Staroportofrankivska, 26, Odesa, 65020, tel.: (048)752-98-10, <https://orcid.org/0000-0001-7830-2576>

Valyukevych Tetyana Viktorivna PhD, associate professor, Kharkiv University of Humanities "People's Ukrainian Academy", St. Lermontovskaya, 27, Kharkiv, 61024, tel.: (095) -819-41-48, <https://orcid.org/0000-0003-1671-1109>

Shakurov Yevhen Oleksiiovych Teacher, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, St. Valentynivska, 2, Kharkiv, 61168, <https://orcid.org/0000-0002-5381-3465>

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AS A KEY COMPETENCE OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION

Abstract. In today's dynamic and information-rich world, critical thinking is recognized as a fundamental competency necessary for students'



academic and professional success. The article is devoted to the analysis of methodologies and strategies for the development of critical thinking among students in the context of higher education, with a special emphasis on the integration of these skills into the process of learning foreign languages. The author considers critical thinking not only as the ability to reason logically and analyze information, but also as the ability to creatively approach problem solving, independently generate ideas and justify one's own positions.

The article emphasizes the relevance of the development of critical thinking in the light of global challenges, such as information overload and the spread of manipulative ideas, which requires an individual's ability to critically evaluate and independently analyze. The need to integrate interactive learning methods, use innovative approaches, and use pedagogical strategies aimed at developing this competence in an academic environment is emphasized.

The author analyzes in detail various methods and practices that promote the development of critical thinking, including case analysis, debates, problem-based learning and other forms of active learning. Special attention is paid to the impact of learning foreign languages on the formation of critical thinking, where language acts not only as a means of communication, but also as a tool for expanding the cultural horizon and developing intercultural competence. The final part of the article points out the importance of developing critical thinking in university education as a means of preparing students to effectively solve real life and professional tasks. It is argued that such an approach contributes not only to increasing academic success, but also forms in students the ability for independent thinking, creativity and intellectual flexibility, which are key competencies in the modern world. The need to integrate the teaching of critical thinking into all aspects of the educational process, from the methods of teaching foreign languages to the assessment of student works, is emphasized. Such integration requires teachers to have a deep understanding of the essence of critical thinking and the ability to effectively apply various pedagogical strategies for its development. The results of the study emphasize the importance of critical thinking as a means of achieving a deeper understanding of the educational material, stimulating academic curiosity and improving the overall quality of education.

Keywords: thinking, critical thinking, teaching methods, English language, higher school, education, students, interactive methods, innovations.

Постановка проблеми. У крайні роки, методології розвитку критичного мислення стали визначальними напрямками в контексті



сучасної освітньої парадигми, оскільки вони є ключовими для формування особистості, здатної до самостійного мислення, креативності та інтелектуальної незалежності. Становлення та розвиток критичного мислення у молодого покоління здобуло особливу актуальність у світлі глобальних викликів, як-от початок масштабних військових конфліктів, що вимагає вміння аналізувати та критично переосмислювати протилежні погляди та інформацію, що заповнила інформаційний простір.

У сучасному світі, де кожен зіткнувся з надмірною кількістю інформації, багато хто не знаходить часу чи мотивації для глибокого аналітичного осмислення отриманих даних. Це призводить до поверхового сприйняття інформації, яка часто містить упереджені або маніпулятивні ідеї від зацікавлених сторін, що своєю чергою обмежує здатність особистості до критичної оцінки та аналізу. Такий підхід не лише перешкоджає глибокому розумінню інформаційних потоків, але й може спричинити метафоричне "зомбування" особистості, підриваючи її критичне мислення.

Цитата Бернарда Шоу, яка стверджує, що лише 2% людей здатні до самостійного мислення, тоді як 95% воліють уникати цього процесу, підкреслює необхідність виховання та розвитку критичного мислення. Вона виступає як актуальне нагадування про важливість формування здатності критично аналізувати та оцінювати інформацію, що є вирішальним для інтелектуального розвитку особистості в умовах інформаційного перенасичення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика розвитку критичного мислення завжди займала провідне місце в дослідженнях вчених з різних країн, серед яких виділяються Д. Клустер, А. Кроуфорд, К. Мередіт, С. Метьюз, Р. Пауль, Д. Стіл, З. Стенберг, Ч. Темпл, Д. Халперн, О. Тягло, С. Терно, О. Пометун та інші. Фундаментальною основою для аналізу даної тематики служать праці класиків філософії, таких як Аристотель, Платон, Сократ, Іммануїл Кант, які розглядали процес мислення як унікальний аспект когнітивної діяльності. Поняття «критичне мислення» вперше було введено в обіг американським філософом Джоном Дьюї у його творі «Як ми думаємо», опублікованому на зламі ХХ століття. Кульмінація інтересу до критичного мислення в США припала на кінець ХХ століття, коли професорка психології з Каліфорнійського університету Дайана Халперн розробила ефективну програму для отримання навичок критичного мислення.

Американський теоретик Р. Пауль визначав критичне мислення як процес, який дозволяє контролювати та направляти розумову діяльність у бік самовдосконалення, та підкреслював тісний зв'язок між опануванням мови та розвитком критичного мислення. Згідно з його дослідженням, критичне мислення сприяє не лише інтелектуальному розвитку, але й особистісному зростанню [8].

Внесок в розвиток концепції критичного мислення також зробили американські вчені Ч. Темпл, К. Мередіт, Д. Стіл. У своїй спільній роботі вони вказували на важливість допитливості та застосування дослідницьких методів як ключових аспектів критичного мислення, підкреслюючи необхідність ставити питання та шукати на них відповіді [9].

Вагомий вклад у теорію критичного мислення вніс і український науковець Н. Стеценко, який визначив критичне мислення як процес оцінювання інформації за критеріями її достовірності, здатності виявляти та аналізувати причинно-наслідкові зв'язки та альтернативні точки зору, а також гнучкості у зміні власних позицій на основі доказової бази [5].

Вітчизняний вчений О. Василенко акцентує на тому, що критичне мислення має розглядатися як процес наукової оцінки, що включає аналіз як позитивних, так і негативних аспектів дійсності, а також використання специфічних методів обробки інформації для досягнення цілей, зазначених дослідником [1]. Однак, переважна більшість досліджень, що присвячені цій тематиці, не беруть до уваги специфіку формування критичного мислення у студентів певних спеціальностей під час опанування конкретних дисциплін, зокрема в процесі вивчення іноземних мов.

Здатність критично мислити виокремлюється як одна з ключових компетенцій [2], необхідних студентам у XXI столітті, що дозволяє ефективно відповідати на сучасні виклики [3], здійснювати творчий аналіз та синтез інформації, та критично ставитися до отриманих даних, включаючи інформацію, отриману іноземною мовою. Крім того, іноземна мова виступає не лише як інструмент спілкування, але і як засіб глибшого розуміння світової культури, менталітету та поглядів інших народів, сприяючи таким чином розширенню культурного горизонту студентів.

Опанування іноземною мовою та розвиток критичного мислення можуть бути інтегровані у навчальний процес таким чином, що сприятиме не лише підвищенню мовних навичок, але й формуванню глибокого розуміння культурної та соціальної дійсності. Така інтеграція є особливо важливою у контексті вищої освіти, де вивчення англійської



мови повинно виступати не лише як академічний предмет, але і як середовище для розвитку критичного мислення. Враховуючи це, навчальний процес із вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах має бути спрямований на забезпечення студентам умов для розвитку критичного мислення, що стане запорукою їх успішної адаптації та ефективного реагування на складнощі сучасного світу.

Метою статті є спроба висвітлити особливості розвитку критичного мислення у студентів на заняттях з англійської мови у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. В останні роки акцент у навчальному процесі зсувається в бік розвитку критичного мислення, що стає визначальною характеристикою сучасної освіти. Не обмежуючись лише засвоєнням знань, освіта наголошує на необхідності критичного аналізу інформації та творчого, усвідомленого її використання. Відтак, критичне мислення, аналіз, творчість та активне навчання стають ключовими елементами навчального процесу. Раніше існувала тенденція вважати, що критичне мислення необхідне переважно для технічних та природничих дисциплін, тоді як в гуманітарній сфері застосування цих методів здавалося недоцільним. Така позиція призвела до складнощів у дослідженні підходів та розробці практичних методів реалізації критичного мислення в гуманітарних дисциплінах.

Однак, практика демонструє, що гуманітарні дисципліни, включаючи професійне вивчення іноземних мов, можуть та повинні включати розвиток критичного мислення. Інтеграція методів критичного мислення в навчальний процес сприяє підвищенню інтересу студентів до навчання, покращенню його ефективності та розвитку їх творчих та аналітичних здібностей. Визнання важливості критичного мислення як основи освіти було визначено у багатьох європейських країнах та США ще на початку 90-х років ХХ століття.

В Україні та інших пострадянських країнах педагогічна технологія, спрямована на розвиток критичного мислення у школярів та студентів, стала відомою ближче до кінця 90-х років, завдяки працям американських педагогів, таких як Дж. Стіл, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер. Вивчення іноземних мов з акцентом на розвитку критичного мислення визначається як одна з ключових задач сучасної освіти, що включає не тільки набуття знань, але й розвиток здатності застосовувати ці знання в реальних життєвих ситуаціях.

Сучасне суспільство вимагає від освіти формування вільної, творчої особистості, здатної до якісного мислення. Якісне мислення, що проявляється через творчу та конструктивну діяльність, вимагає розвитку критичності як ключової риси мислення людини, що є невід'ємним компонентом сучасної освітньої системи.

Програма вивчення англійської мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах спрямована на досягнення комплексу цілей, що охоплюють широкий спектр компетенцій, необхідних студентам для успішної діяльності в академічному та професійному середовищі. Основні напрямки включають:

1. Практичну ціль - формування загальних та спеціалізованих комунікативних навичок (лінгвістичних, соціолінгвістичних, прагматичних), що дозволяють ефективно спілкуватися як в академічному, так і в професійному контексті.

2. Освітню ціль - розвиток загальних компетенцій, таких як декларативні знання, уміння, навички та здатність до самоосвіти, що підтримує здібності до самооцінки та незалежного навчання. Це готує студентів до постійного професійного розвитку після завершення вищої освіти.

3. Пізнавальну ціль - залучення студентів до академічної та квазіпрофесійної діяльності, спрямованої на розвиток їх пізнавальних здібностей.

4. Розвивальну ціль - підтримка в формуванні загальних компетенцій, зокрема особистісної мотивації, зміцнення впевненості як користувачів англійської мови, та позитивного ставлення до її вивчення.

5. Соціальну ціль - сприяння розвитку критичного самоусвідомлення та вміння ефективно спілкуватися в міжнародному контексті.

6. Соціокультурну ціль - допомога студентам у досягненні глибшого розуміння міжнародних соціокультурних проблем, що забезпечує адекватну поведінку в різноманітних професійних та академічних ситуаціях.

Розвиток критичного мислення є інтегральною складовою вирішення зазначених завдань, оскільки критичне мислення сприяє глибшому аналізу та осмисленню інформації, формуванню здатності до самостійного оцінювання отриманих знань і умінь, а також адаптації до швидкозмінного професійного середовища. Включення компонентів критичного мислення в програми вивчення іноземних мов не тільки збагачує навчальний процес, але й готує студентів до ефективної міжкультурної комунікації та успішної професійної діяльності.

Таксономія Блума є фундаментальною моделлю у педагогіці, яка класифікує навчальні цілі та навички від найпростіших до найскладніших, відображаючи ієрархію когнітивних процесів. Згідно з цією таксономією, критичне мислення поділяється на нижчі та вищі рівні.

Нижчі рівні критичного мислення включають:



1. Запам'ятовування: Вміння ідентифікувати, запам'ятати та відтворювати інформацію.

2. Розуміння: Здатність пояснити ідеї або концепції, класифікувати та інтерпретувати матеріал.

3. Застосування: Використання знань у нових ситуаціях, розв'язання проблем на основі наявних знань.

Вищі рівні критичного мислення об'єднують:

1. Аналіз: Розбиття інформації на складові частини для розуміння її структури.

2. Синтез: Інтеграція частин в ціле, створення нового з'єднання або пропозиції.

3. Оцінка: Судження про вартість ідеї або матеріалу на основі критеріїв та стандартів.

Критичне мислення, як зазначено, є процесом наукового мислення, що передбачає усвідомлене та об'єктивне аналізування фактів для формування судження. Ця здатність вимагає від людини інтелектуальної незалежності, критичного аналізу інформації, вміння ставити питання та розвивати аргументовані висновки. Критично мислездатні люди можуть ефективно навігувати в інформаційному просторі, відстоювати власні переконання та адаптуватися до змінних соціальних умов, маючи глибоке розуміння особистих цінностей і потреб.

Розвиток критичного мислення, особливо на вищих рівнях таксономії Блума, є ключовим для академічного успіху та професійного зростання. Воно сприяє формуванню здатності до самостійного навчання, критичному аналізу інформації та ухваленню обґрунтованих рішень, що є невід'ємною частиною інтелектуального та особистісного розвитку.

Розвиток критичного мислення не є властивістю, вродженою від народження; натомість, його можна сформувати як самостійно, так і через навчальний процес у рамках вивчення специфічних дисциплін. Це особливо актуально для вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах, де критичне мислення повинно стати фундаментальним елементом освітнього процесу. Олена Пометун вказує на необхідність педагогічної моделі, що включає детальне визначення очікуваних результатів навчання, що сприяє підвищенню рівня критичного мислення, стимулює активне навчання для забезпечення можливостей для самостійного аналізу та прийняття рішень, а також створення позитивного освітнього середовища, що мотивує до успішного засвоєння знань [4].

Засновники методики розвитку критичного мислення, американські дослідники Чарльз Темпл, Дженні Стіл і Куртіс Мередіт, окреслили

ключові фази цього процесу: виклик, реалізація та рефлексія [9]. Ці фази можуть бути інтегровані в навчальний процес при вивченні іноземних мов. На початковому етапі студенти знайомляться з новим матеріалом, переосмислюють та інтегрують вже відомі знання. Використання методу "мозкового штурму" на цьому етапі дозволяє студентам формулювати список відомих їм фактів. "Мозковий штурм" може проводитися індивідуально або в групах, з можливістю запису ідей на дошці чи в зошитах. Важливою умовою ефективності цього методу є прийняття без обмежень усіх ідей без висловлювання критики з боку учасників.

Першочергова мета викладача на початковому етапі полягає у синтезі знань студентів, асистуванні кожному у визначенні особистісного рівня освітнього потенціалу та формулюванні ключових напрямків для набуття нових компетенцій. На наступній стадії освітнього процесу студентам необхідно рефлексувати над прикладним значенням засвоєних знань, включаючи запис нової лексики для заповнення прогалин у знаннях, а також активне використання дискусій та дебатів як засобів навчання. Важливою задачею викладача на цій стадії є створення умов для самостійного пошуку інформації студентами з подальшим колективним аналізом та обговоренням, при цьому критичні оцінки не лише дозволяються, але й стимулюються. Фінальний етап передбачає розуміння студентами способів застосування здобутих знань у практичній діяльності, обговорення змін у поглядах, поведінці, які сталися внаслідок навчання. Методика написання есе, де студенти аргументовано викладають власні думки, є ефективним засобом рефлексії. Структура «виклик-реалізація-рефлексія» також застосовується у самостійній роботі студентів, що сприяє розвитку їхньої здатності до критичного аналізу отриманої інформації.

Самостійна робота може бути організована як індивідуально, так і в груповому форматі, включаючи презентації, діалоги тощо. З. Шумейко підкреслює, що успішність впровадження технології розвитку критичного мислення значною мірою залежить від педагога, здатного адекватно оцінити переваги застосування даного підходу у контексті конкретної теми, враховувати потенційні знання, уміння та навички, які мають бути розвинуті у студентів, та сприяти формуванню їх професійних якостей. Важливо організувати взаємодію зі студентами на принципах діалогічності та партнерства, стимулювати їх до самостійної дослідницької роботи, творчого самовираження, а також розвивати активність, організованість, креативність, об'єктивність, відповідальність [6].

Для того, аби сприяти розвитку критичного мислення серед студентів, викладачу необхідно здійснювати постійне професійне



самовдосконалення. Важливим аспектом у цьому процесі є дотримання п'яти основних принципів, які сприяють креативності у педагогічній діяльності: 1) застосування інноваційних підходів до навчального процесу; 2) регулярне ознайомлення з фаховою літературою; 3) систематичне виконання завдань на розвиток критичного та креативного мислення; 4) постійне розширення власного кругозору; 5) включення елементів гри, розваги та гумору у навчальний процес.

Вибір навчального посібника є ключовим фактором для ефективного розвитку критичного мислення на заняттях з англійської мови. Оптимальним варіантом для курсів німецької мови вважається використання оригінального підручника "Aspekte Niveau B1+" авторства Уте Койтан, Гелен Шмітц, Тані Сібер, Ральфа Зонтага, виданого Klett-Langenscheidt (Мюнхен), який відповідає зазначеним критеріям та включає численні завдання для стимулювання критичного та креативного мислення.

Дискусії, дебати та запитання відіграють важливу роль у навчальному процесі, надаючи студентам можливість переглянути різні погляди на проблему. Ці формати спілкування є універсальними, оскільки дозволяють обговорювати широкий спектр тем. За словами Н. Стеценко, у процесі дискусії відбувається глибоке осмислення інформації, її аналітичний розбір та синтез, формування індивідуального ставлення до обговорюваної проблеми, а також вдосконалення навичок ведення діалогу, що сприяє розвитку професійної культури студентів [5].

У процесі розвитку критичного мислення майбутніх філологів під час вивчення англійської доцільно використовувати таблиці: концептуальні, порівняльні тощо. Вивчаючи побутові теми, у студентів виникає багато питань і суперечок. Внаслідок цього ефективним є прийом «За і проти», який можна реалізувати у вигляді таблиці (табл. 1). Метою даного прийому є розвиток мовних компонентів, здатності висловлювати свою точку зору на задану тему. Наведемо приклад прийому «За та проти» на навчальному занятті на тему «Internet in our life».

Дискусія починається із запису позитивних та негативних аргументів на запропоновану тему. Потім за допомогою записаних тез, тверджень висловлюється теза «за», потім заслуховується спростування та висловлюється теза «проти». Після того, як усі аргументи прозвучали, студенти роблять висновки, підбиваючи підсумки дискусії.



Таблиця 1.

Прийом «За та проти»

For (За)	Against (Проти)
Spend free time	Harmful for our eyes
Useful information	Virus, spam
Interesting films, books	Crime, violence, porno
Have a rest	Bad web sites

Цікавим засобом розвитку критичного мислення майбутніх філологів є інтегрування кластерів в процес викладання англійської мови.

Кластери – це виділення сенсових одиниць тексту та графічного оформлення у певному порядку у вигляді грона. Можна намалювати будь-яку модель: сонячну систему, квітку тощо. У центрі – тема. Навколо неї смислові одиниці, які поєднуються з темою. Система кластерів охоплює велику кількість інформації. Кластери можуть бути застосовані як на початку заняття, так і для узагальнення матеріалу та підбиття підсумків. Застосування кластера наприкінці навчального заняття забезпечує закріплення лексичного матеріалу найефективніше. Приклад кластера наведено на рисунку 1.

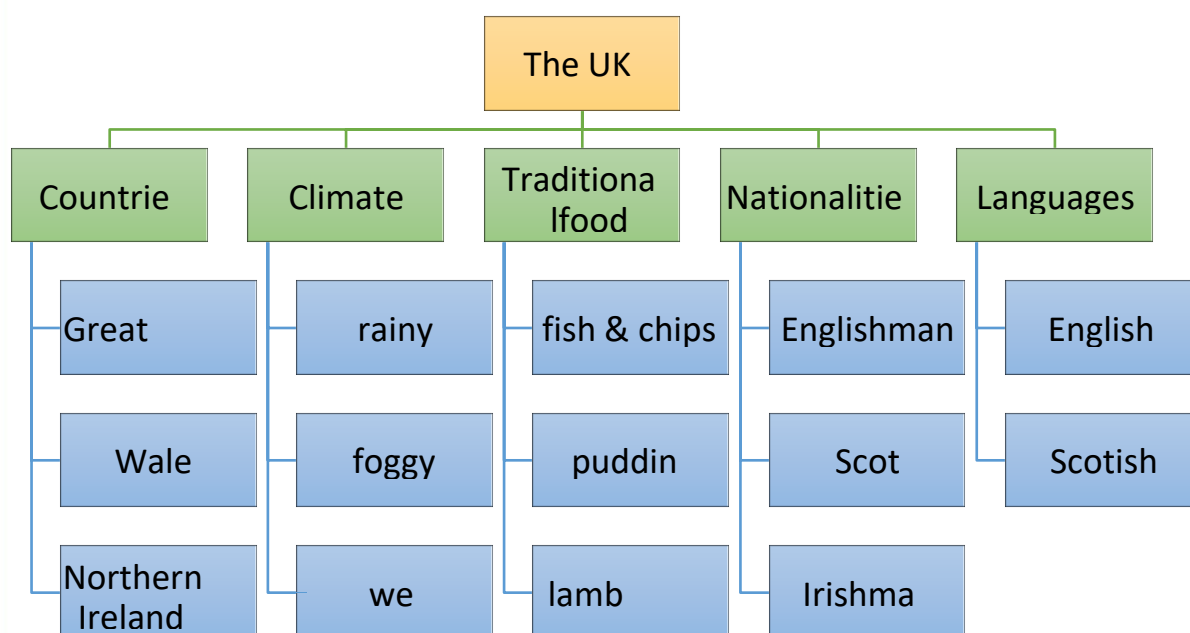


Рис. 1. Кластер до теми «Great Britain and Northern Ireland»



У підсумку, інтеграція критичних запитань і дій у навчальний процес на заняттях з іноземної мови в контексті фахової підготовки студентів відіграє вирішальну роль у розвитку їх критичного мислення та творчих здібностей. Такий підхід не тільки сприяє поглибленню фахових знань, але й формує комплексний підхід до професійного самовдосконалення, відкриваючи шлях для інноваційного мислення в майбутній професійній діяльності.

Ігрові методи, такі як пресконференції, ток-шоу, презентації, також значно сприяють розвитку критичного мислення, дозволяючи у неформальній обстановці обговорювати ключові аспекти міжособистісної комунікації. Враховуючи різноманітність тем і ситуацій, що покриваються під час вивчення іноземних мов, використання сюжетно-рольових ігор та інсценувань на теми, такі як "Знайомство", "У ресторані", "У готелі", "У магазині" та інші, вважається доречним та ефективним підходом у навчальному процесі.

Рольові ігри відіграють значну роль у набутті життєвих компетентностей та стимулюванні критичного мислення. Таким чином, розвиток критичного мислення може розглядатися як важливий аспект у формуванні комунікативних навичок студентів під час вивчення іноземних мов. Застосування цих та інших методичних підходів відкриває можливості для розвитку в студентів здібностей критично аналізувати, опрацьовувати та ефективно використовувати інформацію, отриману з різноманітних джерел, а також уміння представляти результати такого аналізу в конденсованому вигляді. Однак, важливо підкреслити один фундаментальний аспект, який, хоч і є інтуїтивно зрозумілим, часто залишається недооціненим як у теоретичних дослідженнях, так і у практичній реалізації.

Критичне мислення має велике значення не саме по собі, а як інструмент досягнення конкретної практичної мети. Тому використання будь-якого методичного прийому має завершуватися визначенням досягнення цієї мети. Якщо не робити акцент на необхідності досягнення практично корисного результату, існує ризик, що навички критичного мислення перетворяться на засіб для безпідставної критики, що може негативно вплинути на навчальний та виховний процеси.

Застосування методів та прийомів критичного мислення не лише спрощує та диверсифікує діяльність викладачів і студентів, але й створює умови для підвищення пізнавального інтересу, розширення лексичного запасу та розвитку креативного, творчого потенціалу студентів. Такий підхід сприяє всебічному розвитку особистості, забезпечуючи не лише академічні, але й життєві навички, необхідні для успішної соціалізації та професійного зростання.

Висновки. Підбиваючи підсумки обговорення, слід визнати значні переваги, які надає освоєння критичного мислення. Здатність аналізувати інформацію, приймати обґрунтовані рішення, ефективно протистояти інформаційному тиску, а також толерантне ставлення до поглядів опонентів є ключовими елементами критичного мислення. Розвиток цих навичок через триетапну технологію, яка охоплює виклик, реалізацію та рефлексію, дозволяє не тільки досягнути специфічних навчальних цілей, але й впровадити різноманітні методи та прийоми, спрямовані на підвищення ефективності навчального процесу.

Використання даної технології на заняттях з англійської мови в університетах значно розширює горизонти знань студентів, виходячи за рамки стандартної програми. Критичне мислення сприяє формуванню глибокого розуміння матеріалу, розвиває здатність аналізувати та оцінювати інформацію, а також допомагає у формуванні навичок прогнозування потенційних наслідків.

Практичний досвід застосування цієї технології під час навчання німецької мови показав, що активізація навчального процесу та стимулювання інтересу студентів до вивчення мови можливі через різноманітність завдань та ігровий формат занять. Це сприяє не тільки засвоєнню великого обсягу інформації без відчуття втоми, але й формуванню партнерських відносин між студентами та викладачем. Розвиток здібностей критичного мислення відіграє ключову роль у формуванні професійної компетентності фахівців з технічною освітою, підкреслюючи необхідність їх неперервного удосконалення. У контексті викладання англійської мови за професійним спрямуванням, залучення студентів до роботи з текстами, які тісно пов'язані з їхньою майбутньою професією, відіграє важливу роль у стимулюванні критичного аналізу та оцінювання. Цей підхід сприяє глибшому засвоєнню спеціалізованої лексики та розвитку відповідних мовних навичок у контексті фахової підготовки.

Використання критичних запитань і дій на основі фахових текстів на заняттях з англійської мови є ефективним засобом для активізації критичного мислення студентів. Розуміння зв'язку між критичним мисленням, творчістю, та творчим мисленням відкриває перспективи для подальших досліджень та розробки практичних вправ, спрямованих на розвиток цих важливих навичок. Важливо також розробити методики для кількісної оцінки ефективності таких підходів у контексті викладання іноземних мов, що дозволить визначити їх вплив на формування критичного та творчого мислення студентів. Окремо слід виділити вплив застосування цих методик на розвиток мовних та



професійних навичок, аналізуючи, як це сприяє інтеграції фахових знань і мовної компетенції.

Отже, компетенції, набуті завдяки освоєнню критичного мислення на заняттях з англійської мови, відкривають перед студентами широкі перспективи для самовизначення в особистому, професійному та суспільному житті, значно підвищуючи їх конкурентоспроможність на глобальному ринку праці. Таким чином, інвестиції в розвиток критичного мислення є надзвичайно важливими для комплексної підготовки молоді до викликів сучасного світу.

Література:

1. Василенко О. Особливості розвитку критичного мислення іноземних студентів при вивченні української мови за професійним спрямуванням. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. 2020. № 10 (78). С 203–206.

2. Калиняк Б., Морська Н. Розвиток критичного мислення на заняттях англійської мови за професійним спрямуванням у ЗВО технічного профілю. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В Винниченка. Серія «Філологічні науки»*. 2020. № 187. С. 660–664.

3. Мединська С. І. Розвиток критичного мислення при формуванні іншомовної компетенції в підготовці фахівців для індустрії гостинності, туризму та міжнародного бізнесу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2021. № 1 (21). С. 198–204.

4. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.

5. Стеценко Н. М. Розвиток критичного мислення майбутніх фахівців у процесі вивчення англійської мови. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*, 2018. № 60 (2). С. 151–154.

6. Шумейко З.Є. Упровадження технології розвитку критичного мислення в професійну підготовку фахівців державної кримінально-виконавчої служби. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. № 1 (19). С. 347–353.

7. Halpern D. *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 1996, 167 p.

8. Paul R. *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State Univ. 1990, 178 p.

9. Temple C., Steele, J., Meredith K. *RWCT Project: Reading, Writing, Discussion in Every Discipline: Guidebook III*. Washington, DC: International Reading Association for the RWCT Project. 1996, 156 p.

References:

1. Vasylenko, O. (2020). Osoblyvosti rozvytku krytychnoho myslennia inozemnykh studentiv pry vyvchenni ukrayinskoï movy za profesiinym spriamuvanniam [Features of the critical thinking development in foreign students in the study of Ukrainian language for professional purposes]. *Naukovi zapysky Nationalnoho Universitetu "Ostrozka akademiya": Filolohia – Scientific Proceedings of Ostroh Academy National University: Philology Series*, no. 10 (78), pp. 203–206. [In Ukrainian].

2. Kalynyak, B., Morska, N. (2020). Development of critical thinking at lessons of foreign languages for specific purposes at institutions for high education of technical specialities. *Naukovi zapysky: Filolohichni nauky – Scientific papers of Volodymyr Vynnychenko Central Ukraine State University. Series: Philological sciences*, issue 187, pp. 660–664. [In Ukrainian]. [In Ukrainian].

3. Medynska, S. (2021). Development of critical thinking and foreign language competency in the training of experts for the hospitality industry, tourism and international business. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia» – Bulletin of Alfred Nobel University. Series “Pedagogy and Psychology”*, no. 1 (21), pp. 198–204. [In Ukrainian].

4. Pometun, O. (2018). Krytychne myslennia yak pedahohichniy fenomen [Critical Thinking as a pedagogical phenomenon]. *Ukrainskyi pedahohichniy zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, no. 2, pp. 89–98. [In Ukrainian].

5. Stetzenko, N.M. (2018). Development of critical thinking of future specialists in the process of learning a foreign language. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriiia «Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy» – Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series: Pedagogical sciences: reality and perspectives*, issue 60, vol. 2, pp. 151–154. [In Ukrainian].

6. Shumeiko, Z.Ye. (2020). Implementation of the technology of critical thinking development in professional training of the employees of the state criminal executive service. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia» – Bulletin of Alfred Nobel University. Series “Pedagogy and Psychology”*, no. 1 (19), pp. 347–353.

7. Halpern, D. (1996). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publ. [in English].

8. Paul, R. (1990). *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, C A, Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State Univ. [in English].

9. Temple, C., Steele, J., Meredith, K. (1996). *RWCT Project: Reading, Writing, Discussion in Every Discipline: Guidebook III*. Washington, DC, International Reading Association for the RWCT Project. [in English].



УДК 37(091)(4/9)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1245-1256](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1245-1256)

Фазан Василь Васильович доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, тел.: (050) 634-29-07, <https://orcid.org/0000-0002-9823-3704>

Штефан Людмила Андріївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел.: (097) 494-48-73, <https://orcid.org/0000-0002-6281-980X>

ВИТОКИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО ФРАНЦІЇ У ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

Анотація. У статті аналізуються витoki питань формування комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти у педагогічній думці Західної Європи взагалі, та Франції зокрема. Наголошується на тому, що головне завдання вищої школи сьогодні полягає у формуванні в студентів таких здібностей, котрі нададуть їм можливість з успіхом адаптуватися до сучасних технологій, сприймати й розуміти інших людей, розв'язувати конфліктні ситуації, керувати власними емоціями тощо.

Установлено, що вперше зазначена проблема була порушена стоїками і свій подальший розвиток отримала в працях Цицерона. Доведено, що у період Середньовіччя комунікативна компетентність розглядається як політична концепція. Наголошено на тому, що сучасний підхід до комунікативної компетентності як процесу опанування складними комунікативними навичками і вміннями, знаннями культурних норм і обмежень у спілкуванні, знаннями звичаїв і традицій у сфері спілкування набуває свого розвитку вже в XVI столітті.

Як свідчить проведене дослідження, комунікативна компетентність є однією із головних тем філософії у період другої половини XVII – XVIII століття. Значний внесок у подальше вдосконалення суті зазначеного поняття зробив відомий представник англійської педагогіки та філософії – Джон Локк, який відстоював ідеї

духовної, інтелектуальної свободи людини, опанування знаннями, звичаями і традиціями у сфері спілкування між людьми, партіями і релігійними організаціями.

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел приводить до висновку, що, починаючи з XVIII століття, феномен, який вивчається, поступово стає інтегрованою якістю. Визначні вчені того періоду – Ш. Монтескьє, Вольтер, Д. Дідро, в своїх працях починають розкривати суть зазначеного поняття.

У цілому з'ясовано, що формування комунікативної компетентності студентів ЗВО Франції у європейській педагогічній думці пов'язане: з працями європейських філософів і педагогів (Дж. Локк, Мішель де Монтень, Ж.-Ж. Руссо, С. Френе), працями французьких філософів – П. Бейля, М. Бубера, Ш. Монтескьє, Вольтера, Д. Дідро, С. Мілля, новими підходами до осмислення таких понять, як «свобода», «права людини», «взаємовідносини між людьми», створенням Організації Об'єднаних націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), прийняттям Всесвітньої Декларації прав людини, зростанням у країні загальної кількості етнічних меншин, політикою модернізації і демократизації освіти, введенням поняття «комунікативна компетентність» до низки законодавчих актів і деякими іншими чинниками.

Ключові слова: формування, комунікативна компетентність, ЗВО, Франція, педагогічна думка Європи.

Fazan Vasyl Vasylovych Dr. hab. in Pedagogy, Professor, vice-rector for scientific work, V. H. Korolenko Poltava National Pedagogical University, Ostrohradskoho St., 2, Poltava, 36000, <https://orcid.org/0000-0002-9823-3704>

Shtefan Liudmyla Andriivna Dr. hab. in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Educology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskykh St., 29, Kharkiv, 61002, tel.: (097)494-48-73, <https://orcid.org/0000-0002-6281-980X>

THE ORIGINS OF THE PROBLEM OF FORMING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS IN HEI OF FRANCE IN EUROPEAN PEDAGOGICAL THOUGHT

Abstract. The article analyzes the origins of the issues of forming the communicative competence of students of higher education institutions in the pedagogical thought of Western Europe in general and France in particular. It



is emphasized that the main task of higher education today is to develop students' abilities that will enable them to successfully adapt to modern technologies, perceive and understand other people, resolve conflict situations, manage their own emotions, etc.

It is established that this problem was first raised by the Stoics and further developed in the works of Cicero. It is proved that in the Middle Ages, communicative competence was considered as a political concept. It is emphasized that the modern approach to communicative competence as a process of mastering complex communication skills and abilities, knowledge of cultural norms and restrictions in communication, and knowledge of customs and traditions in the field of communication is developing in the XVI century.

According to the study, communicative competence is one of the main topics of philosophy in the second half of the seventeenth and eighteenth centuries. A significant contribution to the further improvement of the essence of this concept was made by a well-known representative of English pedagogy and philosophy, John Locke, who defended the ideas of spiritual and intellectual freedom of man, mastering knowledge, customs, and traditions in the field of communication between people, parties and religious organizations.

The study and synthesis of scientific and pedagogical sources lead to the conclusion that, since the eighteenth century, the phenomenon under study has gradually become an integrated quality. Prominent scholars of that period – Montesquieu, Voltaire, and Diderot – began to reveal the essence of this concept in their works.

In general, it has been found that the formation of communicative competence of students in HEI of France in European pedagogical thought is associated with the works of European philosophers and educators (J. Locke, Michel de Montaigne,

J.-J. Rousseau, C. Freinet), the works of French philosophers – P. Bayle, M. Buber, Montesquieu, Voltaire, D. Diderot, S. Mill, a new understanding of such concepts as «freedom», «human rights», «relations between people», the creation of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), the adoption of the Universal Declaration of Human Rights, the growth of the total number of ethnic minorities in the country, the policy of modernization and democratization of education, the introduction of the concept of «communicative competence» in several legislative acts and some other factors.

Keywords: formation, communicative competence, higher education institutions, France, European pedagogical thought.

Постановка проблеми. Головне завдання сучасних закладів вищої освіти полягає не тільки і не стільки у передачі майбутнім фахівцям певної суми знань, але і способів самостійного здобуття та осмислення нової інформації. Сьогодні випускнику вищої школи потрібні здібності, які дозволять йому успішно адаптуватися до сучасних технологій, легко переходити від одного виду діяльності до іншого, самостійно здобувати знання та з успіхом їх використовувати на практиці, знати провідні закономірності сприйняття та розуміння людини людиною, сприймати іншу людину як особистість, уміти розв'язувати конфліктні ситуації, володіти своїми емоціями тощо.

З огляду на це, базовою компетентністю випускника закладу вищої освіти повинна виступати комунікативна компетенція. Певну допомогу щодо формування зазначеної компетентності у студентів може надати вивчення та творче використання досвіду країн Західної Європи, особливо Франції, яка стояла у витоків зародження університетської освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню питань формування комунікативної компетентності у здобувачів різних рівнів вищої освіти присвятили свої праці С. Александрова, Г. Гамова, Л. Грень, О. Загородня, І. Козубовська, О. Краєвська, З. Підручна, Л. Пляка, Н. Середа, А. Хом'як, В. Черевко та ін. Однак питання формування комунікативної компетентності студентів у педагогічній думці західноєвропейських країн залишаються малодослідженими.

Мета статті – проаналізувати зародження питань формування комунікативної компетентності студентів ЗВО Франції у педагогічній думці країн Західної Європи.

Виклад основного матеріалу. У європейській філософській думці проблема формування комунікативної компетентності була найбільшою мірою порушена стоїками. Свій подальший розвиток ця проблема знайшла у Цицерона, котрий широко використовував поняття «*civilitas*» – доброзичливість, люб'язність, цивілізованість. Взагалі, філософ слушно зауважував, що зазначені якості є важливою ознакою громадянина. У період Середньовіччя (V – початок XVI ст.) комунікативна компетентність перетворюється на політичну концепцію. Характерним для епохи Середньовіччя є нетерпиме ставлення до ідей і наукових пошуків, які суперечать християнському віровченню.

Подальший внесок щодо розвитку питань комунікативної компетентності зробили педагоги-гуманісти в XIV – XVI ст. Так, французький філософ епохи Відродження Мішель де Монтень у праці «Досліди» наголошує, що необхідно бути справедливими в ставленні до



інших людей, проявляти милосердя та доброзичливість до всіх [1, с. 17]. У цих твердженнях, на думку фахівців, проявляються основні положення щодо формування комунікативної компетентності, яка виступає передумовою злагоди між людьми і поважливого ставлення один до одного.

Необхідно звернути увагу на те, що сучасне розуміння комунікативної компетентності як опанування складними комунікативними навичками та вміннями, знання культурних норм та обмежень у спілкуванні, знання звичаїв та традицій у сфері спілкування, вихованість, набуває свого розвитку в XVI столітті [2].

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел свідчить про те, що ініціаторкою першого указу про формування комунікативної компетентності стала Катерина Медичі, яка започаткувала принцип свободи совісті. На той час у Франції широкого поширення набув протестантський рух і державі була потрібна ненасильницька політика.

Комунікативна компетентність виступає однією з провідних тем філософії у період другої половини XVII – XVIII ст. [3]. Одним із відомих представників цього часу був англійський педагог і філософ Джон Локк. Провідною ідеєю його вчення виступало поняття духовної й інтелектуальної свободи людини. У його працях утверджується ідея щодо необхідності знань звичаїв і традицій у сфері спілкування між людьми, партіями, релігійними організаціями [4].

Доцільно підкреслити, що дуже прогресивною для того періоду була ідея стосовно того, що держава не має права нав'язувати людям будь-яку конфесію, певні культурні норми та обмеження в спілкуванні. Усе це виступає «добровільним, таємним вибором розуму». Ось на такому розумінні ґрунтується визначення філософом комунікативної компетентності [4, с. 38].

Відомий французький філософ Патрік Тьєрі наголошує на трансформації, яку переживає поняття «комунікативна компетентність» у Франції. Так, фахівець звертає увагу на те, що в період правління короля Людовіка XVI комунікативна компетентність була спрямована на досягнення «соціальної користі». На сьогодні комунікативна компетентність передбачає повагу до іншого, наявність знань про культурні норми та обмеження у спілкуванні, вихованість [5].

Суть комунікаційної компетентності, на думку науковців, повинна відповідати двом принципам. Першим виступає принцип Дж. Мілля, котрий полягає в тому, що спосіб спілкування, який обрала людина, є найкращим для неї. Другий принцип передбачає, що знання звичаїв та традицій у сфері спілкування, вихованість є прекрасними самі по собі [5].

Поняття «комунікативна компетентність» із часом набуває значення, яке вказує не стільки на індивідуальну чесноту, скільки на соціальну цінність.

Доцільно звернути увагу й на те, що видатний французький філософ П. Бейль у комунікативній компетентності вбачав велике благо для суспільного життя [5].

Аналіз науково-педагогічних матеріалів дозволяє стверджувати, що, починаючи з XVIII ст., досліджуваний феномен поступово стає інтегрованою якістю. Відомі науковці того періоду, такі як Ш. Монтескьє, Вольтер, Д. Дідро, починають розкривати суть зазначеного поняття в своїх творах.

Зокрема, на думку Вольтера, комунікативна компетентність розглядається як знання кожною особистістю культурних норм та певних обмежень у спілкуванні. Освітанин розглядає досліджуване поняття як універсальну цінність і стверджує, що кожний народ і кожна людина повинні бути добре вихованими, поводити себе пристойно, орієнтуватися в засобах комунікації [6].

Національні установчі збори вже після смерті Вольтера в Декларації прав людини і громадянина наголошували на свободі думки і поглядів кожної особистості. Наприклад, у статтях 10 і 11 цієї Декларації було зазначено, що ніхто не може зазнавати переслідувань через вільне вираження своїх поглядів, якщо ці погляди не порушують громадського порядку, який встановлено законом [7].

Варто також звернути увагу на те, що певний внесок у визначення суті поняття «комунікативна компетентність» зробив відомий французький педагог Ж.-Ж. Руссо. За його твердим переконанням, існуючу нерівність у суспільстві можна подолати шляхом підписання суспільного договору, коли люди стають рівними завдяки наявності у них певних комунікативних здібностей, знань, умінь та навичок [8].

Найбільш відомим прихильником щодо вирішення різноманітних ситуацій шляхом спілкування, комунікації був англійський філософ та економіст XIX століття – Дж. С. Мілль, який дуже вірив у спроможність людства виправляти свої помилки шляхом «розумних поглядів та розумної поведінки». Відповідно до його теорії вміння спілкуватися ототожнюється зі свободою. З цього приводу в своїй праці «Про свободу» Дж. С. Мілль підкреслював, що дуже важливо мати захист від тиранії, яка панує в суспільстві, думках та почуттях. За переконанням науковця, існує межа, за яку суспільна думка не має права втручатися і дуже важливо встановити дану межу та охороняти її від будь-яких порушень [9].



За думкою історика освіти Ф. Майера, ще, починаючи з середини XVIII ст., у Франції спостерігається тенденція щодо усвідомлення освіти й пробудження суспільної думки до питань виховання дітей. Найбільш впливовим твором, який сприяв зазначеним змінам, була відома праця французького педагога Ж.-Ж. Руссо – «Еміль або про виховання». Провідну мету виховання науковець вбачає у формуванні гармонійно розвиненої, щасливої людини, яка може вільно висловлювати та обґрунтовувати власну думку [10].

У 1879 році з встановленням III Республіки у Франції проголошується головна роль освіти і виховання в формуванні «вільної особистості», достойного громадянина Республіки, верховенство Розуму та вміння коректно висловлювати власні думки, що покликані перемогти вірування й упередження [11].

Відповідно до законів 1881-1882 рр. та за ініціативи відомого французького діяча Жюль Феррі, державним школам остаточно надається статус світських шкіл, а, починаючи з 1886 року, працювати в них дозволено тільки світським учителям. Жюль Феррі в своєму листі до учителя школи звернув увагу на те, що школа повинна виконувати соціалізуючу та індивідуалізуючу функції в процесі становлення особистості, забезпечувати свободу совісті учнів та вчителів, її завдання полягає у моральному та громадянському вихованні підростаючого покоління, вихованні вільних громадян, неупереджених, здатних до самостійного мислення, спілкування [11, с. 122].

Аналіз та узагальнення науково-педагогічних джерел приводить до висновку, що Європейська педагогічна думка на початку XX століття все більшу увагу приділяє питанню комунікаційної компетентності. Зокрема, філософ і педагог М. Бубер розглядав комунікаційну компетентність особистості як таку, що знаходить свою неповторність через діалог з іншими. Дослідник стверджував, що комунікативна компетентність – це вміння людини формулювати та вирішувати конкретні комунікативні завдання, визначати цілі, враховувати способи комунікації.

Питаннями виховання комунікативної компетентності, поважливого ставлення один до одного при спілкуванні пронизана й педагогічна система відомого французького педагога Селестена Френе, котра надає можливість самовираження і самореалізації особистості, вміння вільно спілкуватися між педагогами та вихованцями. Принцип вільного самовираження сприяв створенню сприятливого середовища для спілкування. Застосування С. Френе так званих технік «вільних текстів» і «міжшкільного листування» сприяло формуванню системи соціально

значущих норм та оцінок, зразків та правил спілкування, які панують у суспільстві [12]

Важливим чинником становлення проблеми формування комунікаційної компетентності особистості виступає процес гуманізації освіти, зародження у Франції у кінці 40-х років ХХ ст. нових течій – «філософії людини» та екзистенціалізму, що зосереджували увагу саме на вмінні особистості спілкуватися, вести діалоги з іншими людьми, їхніх інтересах і здібностях [13, 14].

Представником зазначеної філософської течії був Ж.-П. Сартр. Його філософія створила надійне підґрунтя для побудови нової освітньої парадигми і вплинула на розвиток процесів спілкування у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття.

Доцільно звернути увагу і на те, що суттєвий внесок у розвиток ідей комунікативної компетентності в Європі взагалі та Франції зокрема внесла Організація Об'єднаних націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО). Провідні завдання зазначеної організації полягали у встановленні культури миру і запобіганні розв'язуванню нової світової війни, що реалізовувалися за допомогою вміння людьми вирішувати будь-які конфліктні ситуації мирним шляхом, домовлятися між собою.

Прийнята Організацією Об'єднаних націй у 1959 році Декларація прав дитини закріпила соціальні й правові принципи, котрі стосувалися захисту та добробуту дітей. Один із зазначених принципів звертав увагу на те, що дитина повинна виховуватися в атмосфері взаєморозуміння, дружби між народами, взаємодії між ними, миру та загального братерства [15]. Вказані вимоги підвищили увагу до питань спеціальної підготовки вчителя щодо формування особистості учня і, зокрема, до розвитку його комунікативної компетентності.

Уряд Франції за часів президента Шарля де Голля розпочав політику модернізації і демократизації освіти. Зокрема, міністр освіти Ш. Бертруен, починаючи з 1959 року, збільшив вік обов'язкової шкільної освіти з 14 до 16 років. З 1963 року відбувається реформування системи середньої освіти, що має сучасний вигляд. Саме в цей період відбулось суттєве збільшення чисельності населення, що призвело до різкого зростання кількості учнів з 474,5 тис. у 1959-1960 рр. до 789,3 тис. у 1963-1964 рр. [16].

У зв'язку з цим гостро постала проблема нестачі педагогічних кадрів. Саме у той час було прийнято на роботу майже 150 тис. учителів початкових шкіл. Далеко не всі вони мали відповідний рівень підготовки. Кількість учителів середніх шкіл також значно зросла і складала від 9 до 41 тис. Учительські колективи суттєво поповнилися за



рахунок переходу більш кваліфікованих фахівців із початкової школи у середню ланку освіти. Така тенденція сприяла загальному зниженню рівня кваліфікації учителів. Подібна негативна тенденція спостерігається і по відношенню до викладачів вищої школи [16].

Як свідчить проведене дослідження, на початку другої половини ХХ століття педагогічна спільнота Франції констатувала значну трансформацію поняття «комунікативна компетентність» та функцій викладача, від якого вимагалось цікавитися особистістю студента в цілому, його вмінням спілкуватися зі своїми одногрупниками. З огляду на це, Б. Жіро де Л'Ен й інші фахівці звернули увагу на те, що викладач уже в найближчий час повинен стати «людиною формування стосунків», яка здатна навчити своїх вихованців коректно і доступно спілкуватися з іншими і знайти гідне місце в суспільстві [17].

Відомий французький дослідник Г. Лере підкреслює значний внесок, який зробив у підготовку викладачів щодо виховання комунікативної культури в студентів американський психолог та педагог М. Розенберг, котрий у 60-ті роки ХХ століття запропонував Європі і Франції власну концепцію «ненасильницького спілкування», яка була призначена спеціально для вчителів і викладачів. Мета зазначеної концепції полягала в тому, щоб надати педагогам ефективні пропозиції стосовно управління ситуаціями, що пов'язані з різноманітними конфліктними ситуаціями, які мали місце у вищій школі, краще пізнавати інших, навчати їх уникати конфліктів та успішно здійснювати на практиці процеси спілкування.

Американський фахівець започаткував діяльність Центрів ненасильницького спілкування. Основне їхнє призначення полягало в наданні викладачам закладів вищої освіти допомоги щодо впровадження принципів ненасильницького спілкування у систему оцінювання, педагогічну науку, правила життя. В цілому, М. Розенберг підкреслював важливість «взаємної освіти» або «освіти для життя» [18].

Запропонована дослідником зміна ролі викладача, на наш погляд, порушила питання щодо необхідності підготовки його в тому числі і до формування комунікативної компетентності студентів.

Визнаючи провідну роль системи вищої освіти і викладача стосовно формування якостей особистості, зокрема і прищеплення молодому поколінню комунікативної компетентності, Франція увела це поняття до низки законодавчих актів, які належали до питань фахової підготовки викладацьких кадрів. У відповідності до законодавчої бази зазначене поняття розглядалось як дієвий засіб, який дозволяє людині ефективно організувати комунікативну діяльність в умовах міжособистісного спілкування.

Висновки. Отже, формуванню комунікативної компетентності студентів ЗВО Франції у європейській педагогічній думці сприяли: праці європейських філософів, педагогів (Дж. Локк, Мішель де Монтень, Ж.-Ж. Руссо, С. Френе), праці французьких філософів – П. Бейля, М. Бубера, Ш. Монтеск'є, Вольтера, Д. Дідро, С. Мілля, новий підхід до розуміння суті таких термінів, як «свобода», «права людини», «взаємовідносини між людьми», плідна діяльність Організації Об'єднаних націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), прийняття Всесвітньої Декларації прав людини, зростання у країні загальної кількості етнічних меншин, політика модернізації та демократизації освіти, введення поняття «комунікативна компетентність» до низки законодавчих актів та деякі інші.

Література:

1. Залєсова І. В. Підготовка майбутніх учителів до формування міжнаціональної толерантності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Вінниця, 2015. 202 с.
2. Catherine Détrie, Claude Lauriol. L'idéologie des Lumières. Dire la tolérance. UNESCO 2014. С. 49-53.
3. Філософський енциклопедичний словник. [Редкол.: В.І. Шинкарук (голова) та ін.], К.: Абрис, 2002. 742 с.
4. Гусев В. І. Ідея свободи у філософії Д. Локка. *Наукові записки НаУКМА*. Т 19. Філософські науки, К., 2001.
5. Thierry, Patrick. La tolérance. *Société démocratique, opinions, vices et vertus*. Presses Universitaires de France, 1997 129 с.
6. Jean Lessay. Un pionnier nommé Voltaire. *Le Courrier de l'UNESCO*. Juin, 1992. P. 14-17.
7. Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen de 1789 (Декларація прав людини та громадянина 1789р.). [Електронний ресурс] : Режим доступу: <http://www.textes.justice.gouv.fr/textes-fondamentaux-10086/droits-de-lhomme-et-libertes-fondamentales-10087/declaration-des-droits-de-lhomme-et-du-citoyen-de-1789-10116.html>
8. Silvestrini G. Religion naturelle, droit naturel et tolérance dans la «Profession de foi du Vicaire savoyard». *Archives de Philosophie*, tome 72(1), 2009. 31-54. doi:10.3917/aphi.721.0031
9. Mill Jh. S. On Liberty <https://socialsciences.mcmaster.ca/econ/ugcm/3ll3/mill/liberty.pdf>
10. Mayeur F. Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome III. De la Révolution à l'École républicaine (1789-1930). Edition Perrin, 2004. 777 p.
11. Condette J.-F. Histoire de la formation des enseignants en France (XIX-XX siècles). L'Harmattan, 2007.
12. Заболотна О. Альтернативна педагогіка Селестена Френе: між традицією й інноваційністю. *Порівняльно-педагогічні студії* № 1(15), 2013. С. 49-55.
13. Харченко Т. Г. Гуманізація сучасної педагогічної освіти у Франції: теорія і практика : монографія. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 560 с.
14. Лисенко Н. Г. Підготовка майбутніх учителів до виховання толерантності в учнів колегів Франції. Дис. ... канд. пед. наук 011 – Освітні, педагогічні науки. Харків, 2020. 229 с.



15. Декларація прав дитини. Прийнята резолюцією 1386 (XIV) Генеральної Асамблеї ООН від 20 листопада 1959 року. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_384
16. L'Education nationale et les réformes sous la V^e République https://www.cap-concours.fr/enseignement/preparer-les-concours/concours-de-cpe/l-education-nationale-et-les-reformes-sous-la-ve-republique-mas_educ_01#n2
17. Girod De L'ain Bertrand, Legrand Louis, Chapuis Robert. Formation initiale et formation permanente des maîtres. In: *Revue française de pédagogie*, volume 5, 1968. pp. 5-23; doi : <https://doi.org/10.3406/rfp.1968.1765> https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1968_num_5_1_1765
18. Lheureux Guy. "Le problème de l'éducation morale (en France au XX^e siècle) dans l'enseignement élémentaire". Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Rennes 2. 2012.

References:

1. Zalesova, I. V. (2015) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do formuvannia mizhnatsionalnoi tolerantnosti v uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. [Preparation of future teachers for the formation of international tolerance in students of general educational institutions] Dys. ... kand. ped. nauk 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity. Vinnytsia. 202. [in Ukrainian].
2. Catherine Détrie & Claude Lauriol (2014) L'idéologie des Lumières. Dire la tolérance [Enlightenment ideology. Express tolerance]. UNESCO. p. 49-53. [in French].
3. Shynkaruk, V. I. (Ed.) (2002) *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk*. [Philosophical encyclopedic dictionary], K.: Abrys. 742 [in Ukrainian].
4. Husev, V. I. (2001) Ideia svobody u filosofii D. Lokka. [The idea of freedom in D. Locke's philosophy]. *Naukovi zapysky NaUKMA*. T 19. Filosofski nauky, K. [in Ukrainian].
5. Thierry, Patrick. (1997) La tolérance. [Tolerance] *Société démocratique, opinions, vices et vertus*. Presses Universitaires de France, 129 [in French].
6. Jean Lessay. (1992) Un pionnier nommé Voltaire. [A pioneer called Voltaire]. *Le Courrier de l'UNESCO*. Juin. P. 14-17. [in French].
7. Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen de 1789 [Declaration of Human and Citizen Rights of 1789]. (n. d.) URL: <http://www.textes.justice.gouv.fr/textes-fondamentaux-10086/droits-de-lhomme-et-libertes-fondamentales-10087/declaration-des-droits-de-lhomme-et-du-citoyen-de-1789-10116.html> [in French].
8. Silvestrini, G. (2009). Religion naturelle, droit naturel et tolérance dans la «Profession de foi du Vicaire savoyard». [Religion naturelle, droit naturel et tolérance dans la «Profession de foi du Vicaire savoyard»]. *Archives de Philosophie*, tome 72(1), 31-54. doi:10.3917/aphi.721.0031 [in French].
9. Mill, Jh. S. (n. d.) On Liberty. URL: <https://socialsciences.mcmaster.ca/econ/ugcm/3ll3/mill/liberty.pdf>
10. Mayeur, F. (2004) Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. [General history of teaching and education in France]. Tome III. De la Révolution à l'Ecole républicaine (1789-1930). Edition Perrin. 777 [in French].
11. Condette, J.-F. (2007) Histoire de la formation des enseignants en France (XIX-XX siècles). [History of teacher training in France (19th-20th centuries)]. L'Harmattan. [in French].
12. Zabolotna, O. (2013) Alternatyvna pedahohika Selestena Frene: mizh tradytsiieiu y innovatsiinistiu. [Alternative pedagogy of Celesten Frenet: between tradition and innovation]. *Porivnialno-pedahohichni studii* № 1(15). S. 49-55. [in Ukrainian].

13. Kharchenko, T. H. (2013) Humanizatsiia suchasnoi pedahohichnoi osvity u Frantsii: teoriia i praktyka : monohrafiia. [Humanization of modern pedagogical education in France: theory and practice: monograph]. Luhansk : Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». 560. [in Ukrainian].

14. Lysenko, N. (2020) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do vykhovannia tolerantnosti v uchniv kolezhiv Frantsii. [Preparation of future teachers for education of tolerance in French college students]. Dys. ... kand. ped. nauk 011 – Osvitni, pedahohichni nauky. Kharkiv. 229 [in Ukrainian].

15. Deklaratsiia prav dytyny. (1959) [Declaration of the rights of the child]. Pryiniata rezoliutsiieiu 1386 (XIV) Heneralnoi Asamblei OON vid 20 lystopada 1959 roku. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_384 [in Ukrainian].

16. l'Education nationale et les réformes sous la V^e République (2016) [National education and reforms under the fifth Republic]. URL : https://www.cap-concours.fr/enseignement/preparer-les-concours/concours-de-cpe/l-education-nationale-et-les-reformes-sous-la-ve-republique-mas_educ_01#n2 [in French].

17. Girod De L'ain Bertrand, Legrand Louis & Chapuis Robert. (1968) Formation initiale et formation permanente des maîtres. [Initial training and continuing training of teachers]. In: *Revue française de pédagogie*, volume 5. pp. 5-23; doi : <https://doi.org/10.3406/rfp.1968.1765> URL : https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1968_num_5_1_1765 [in French].

18. Lheureux, Guy. (2012). “Le problème de l'éducation morale (en France au XX^e siècle) dans l'enseignement élémentaire”. [“The problem of moral education (in France in the 20th century) in elementary education”]. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Rennes [in French].



УДК [811.1/.2:[37.018.43:004]]:159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1257-1267](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1257-1267)

Филипська Віта Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри іноземних мов факультету № 4, Харківський національний університет внутрішніх справ, Пр. Льва Ландау, 27, м. Харків, тел.: (057) 52-30-51, <https://orcid.org/0000-0003-0497-7196>

МЕХАНІЗМИ ПІДТРИМКИ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ВИКЛАДАЧЕМ І СТУДЕНТАМИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті розглянуто зворотний зв'язок як базовий принцип успішного навчання студентів. Розкрито суть зворотного зв'язку та проаналізовано різні підходи до класифікації його видів: інформаційний, оперативний, відкладений та коригуючий; позитивний та негативний; поточний та підсумковий. Автором зроблено висновок про те, що детальний та персоніфікований позитивний зворотний зв'язок дуже позитивно впливає на мотивацію та активність діяльності студентів під час дистанційного вивчення англійської мови. Досліджено, що дієвість зворотного зв'язку визначається його частотою та якістю, а ефективність зумовлюється, зокрема, розумінням того, що він є поєднанням двох взаємопов'язаних елементів – змісту та термінів надходження. З'ясовано, що популярними на даний час платформами для дистанційного формату взаємодії між викладачем і студентами у процесі вивчення англійської мови є Zoom, Google Meet та Microsoft Teams, У роботі визначено та схарактеризовано основні форми зворотного зв'язку на цих платформах: аудіоповідомлення, записи в чаті, користування «окремою кімнатою», використання функції «Підняти руку» та/або живих емоцій. Досліджено підходи для сприяння розвитку грамотності зі зворотним зв'язком. Автором рекомендовано схему самооцінювання, за допомогою якої викладач може зробити висновок про відношення та обізнаність студентів щодо процесу та механізмів здійснення зворотного зв'язку під час занять, так як це сприятиме оптимізації дистанційного навчання, а в результаті – створення психологічного комфорту для всіх учасників освітнього процесу. Автор вважає, що через можливість студента висловити своє враження, а також озвучити скарги та побажання, що стосуються



освітнього дистанційного процесу вивчення англійської мови, викладач може вчасно вплинути на такі процеси, як – успішність та мотивацію студентів. Визначено перспективи подальших досліджень, які мають бути спрямовані на науково обґрунтований аналіз та виокремлення ефективних прийомів, методів та засобів здійснення зворотного зв'язку на різних етапах практичного заняття з англійської мови.

Ключові слова: зворотний зв'язок, дистанційне навчання, ефективність навчання, англійська мова, іноземна мова.

Fylypska Vita Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Docent. Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Faculty No. 4, Kharkiv National University of Internal Affairs, Leva Landau Ave., 27, Kharkiv, tel.: (057) 52-30-51, <https://orcid.org/0000-0003-0497-7196>

FEEDBACK SUPPORT MECHANISMS DURING THE DISTANCE FORMAT OF INTERACTION BETWEEN A TEACHER AND STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING THE ENGLISH LANGUAGE

Abstract. The article discusses feedback as a basic principle of successful student learning. The essence of feedback is revealed and various approaches to the classification of its types are analyzed: informational, operational, deferred and corrective; positive and negative; current and final. The author concluded that detailed and personalized positive feedback has a very positive effect on the motivation and activity of students during distance learning of the English language. It has been studied that the effectiveness of feedback is determined by its frequency and quality, and effectiveness is determined, in particular, by the understanding that it is a combination of two interrelated elements – content and terms of receipt. It has been found out that Zoom, Google Meet and Microsoft Teams are currently popular platforms for the remote format of interaction between a teacher and students in the process of learning English. The work defines and characterizes the main forms of feedback on these platforms: audio messages, recordings in chat, using a «private room», using the function «Raise your hand» and/or live emotions. Approaches to promote literacy development with feedback are explored. The author recommended a self-assessment scheme, with the help of which the teacher can draw a conclusion about the attitude and awareness of students regarding the process and mechanisms of feedback during classes, as this will contribute to the optimization of distance learning, and as a result, the creation of psychological comfort for all participants in the educational process. The



author believes that due to the student's opportunity to express his/her impression, as well as to voice complaints and wishes related to the distance educational process of learning English, the teacher can timely influence such processes as student success and motivation. Prospects for further research are identified, which should be aimed at a scientifically based analysis and identification of effective techniques, methods and means of providing feedback at various stages of practical English language classes.

Keywords: feedback, distance learning, learning effectiveness, English language, foreign language.

Постановка проблеми. У зв'язку із запровадженням карантину та воєнними діями на території України для студентів вивчення англійської мови, як і весь освітній процес, було організовано шляхом використання технологій дистанційного навчання. При цьому, воно є перспективним з огляду на посилення тенденції навчання протягом усього життя та є економічно вигідним для навчальних закладів. Більшість дистанційних студентів є працюючими, дорослими, а так, їх часто вирізняє висока вмотивованість. За таких умов особливої актуальності набуває забезпечення зворотного зв'язку між викладачем і студентами, так як це пов'язано з якістю та мотивацією вивчення англійської мови. Коли зворотній зв'язок працює добре, він має один із найпотужніших ефектів у навчанні. Однак зворотний зв'язок часто не реалізує свого потенціалу, і, як наслідок, є одним із проблемних аспектів освіти [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням проблем зворотного зв'язку під час дистанційного навчання займається багато науковців. Загальні аспекти були предметом досліджень українських учених. Так, Муліна Н.І. [2] проаналізувала види зворотного зв'язку, принципи його впровадження, умови його дієвості та запропонувала рекомендації щодо підвищення ефективності зворотного зв'язку. Филипська В.І. [3;4] розкрила проблему забезпечення ефективного коригувального зворотного зв'язку, як одного із видів зворотного зв'язку між викладачем та студентом у процесі вивчення іноземної мови у вищому закладі освіти, визначила функції зворотного зв'язку, механізм та етапи здійснення, докладно схарактеризувала усний та письмовий коригувальний зворотний зв'язок. Порівняльний аналіз можливостей використання вебінарорієнтованих платформ Zoom, Google Meet та Microsoft Teams в онлайн-навчанні здійснено науковцем Гайтан Н.О. [5]. Зарубіжні науковці Boud D., Dawson P., Lipnevich A., Mahoney P., Taia J., Yan Zi. [1], Little T. [6] вивчали проблему грамотності студентів з питання фідбеку в навчальному процесі.

Мета статті – дослідження механізмів підтримки зворотного зв'язку в дистанційному навчанні англійської мови у вищих навчальних закладах України.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання, маючи об'єктивні переваги – гнучкість, відкритість, інтерактивність, значна індивідуалізація тощо, – не позбавлене певних недоліків. Ізольованість студента ускладнює процес спілкування між ним і викладачами, а також іншими студентами. Зворотний зв'язок (фідбек) є не лише засобом спілкування в дистанційному середовищі, але й одним з основних засобів навчання [2].

Суть зворотного зв'язку полягає в тому, що в міжособистісному спілкуванні під час аудиторних занять процес обміну інформацією характеризується безпосередністю, емоційністю, а в дистанційному спілкуванні обмін інформацією відбувається опосередковано, віртуально: викладач впливає на такі природні людські інстинкти, як конкуренція, самовираження, альтруїзм, статусність, розвиває мотиваційні установки у студентів [3, с.15]. Він здатен значно підвищити обмежений вплив викладача на студента. Ефективність зворотного зв'язку зумовлюється, зокрема, розумінням того, що він є поєднанням двох взаємопов'язаних елементів – змісту та термінів надходження [2].

Згідно з сучасною моделлю сучасних технологій як засобу підвищення якості освіти (Technology as Facilitator of Quality Education) зворотний зв'язок є базовим принципом успішного навчання. Завдяки йому студенти мають можливість здійснювати на практиці те, що вони вивчили. Необхідно, щоб після виконання певних дій студент отримав докладну опорну інформацію про те, як можна зробити краще. Інформація може надходити від інтерактивної навчальної програми, викладача або співучнів. Дієвість зворотного зв'язку визначається його частотою (кількістю взаємодій з завданням або особою) та якістю (здатністю виявляти специфічні, а також такі, що підлягають виправленню, помилки та невідповідності в діях або «ментальних моделях», які за ними стоять). Важливість якості зворотного зв'язку для дистанційних студентів зумовлена зокрема тим, що вони обмежені у можливості додатково запитати пояснень щодо виконання завдань або коментарів викладача. Спілкування в дистанційному навчанні опосередковано технічними та технологічними засобами, при відсутності якісного зворотного зв'язку через персональну ізольованість у студента може з'явитися відчуття невизначеності щодо успіхів у роботі в курсі, невпевненості у власних силах, що буде знижувати мотивацію і негативно впливати на весь хід навчального процесу [2].



Існує декілька підходів щодо класифікації видів зворотного зв'язку в дистанційному навчанні іноземних мов. Слідуючи за класичним визначенням, визначають два види: інформація про правильність відповіді (Knowledge of Correct Response, тобто позитивний зворотний зв'язок) та інформація про неправильність відповіді (Knowledge of Incorrect Response, тобто негативний зворотний зв'язок).

Позитивний зворотний зв'язок є корисним при значному рівні автоматизації контролю правильності відповідей. У практиці навчання іноземних мов його можна рекомендувати при виконанні завдань на розвиток лексичних та граматичних навичок. На екрані студент отримує сигнал про правильність відповідей у вигляді позначок або шляхом зміни кольору фрагментів речень, які перевіряються, на інший колір.

Щодо детального та персоніфікованого позитивного зворотного зв'язку на відкриті завдання, то він дуже позитивно впливає на мотивацію та активність діяльності дистанційних студентів. Негативний зворотний зв'язок надає студенту інформацію про хибність відповіді. При неправильній відповіді правильний варіант не надається. Підказками студенту можуть бути, наприклад, посилання на відповідні розділи граматичного довідника, допоміжну інформацію, пов'язані з темою.

Розрізняють такі види зворотного зв'язку: повідомлення про отримання, інформаційний, оперативний, відкладений та коригуючий. Зазначені види можна упорядкувати за двома критеріями: час отримання – оперативний/відкладений, зміст – повідомлення про отримання, інформаційний, коригуючий.

Для дистанційної форми навчання, як і традиційної, доцільно було б також казати про поточний зворотний зв'язок (formative feedback), який здійснюється в процесі проходження курсу, та підсумковий (summative feedback) – наприкінці вивчення курсу.

Коригуючий зворотний зв'язок під час дистанційного навчання іноземної мови є не просто інформуванням студента про правильність/неправильність виконання завдання, виставлення оцінки, балів тощо. Він, скоріше за все, має містити коментар із аналізом помилок, рецензію на виконане завдання для того, щоб допомогти студентові уникнути повторення недоліків у роботі, у виконанні наступних завдань. Його можна рекомендувати при виконанні завдань на формування/удосконалення лексичних та граматичних навичок [3, с.15].

Варто підкреслити, що вміння ефективно застосовувати різноманітні форми зворотного зв'язку є змінним і може удосконалюватися з плином

часу. Вплив на якість їх інтеграції та застосування можуть мати такі фактори, як попередній досвід користування (незалежно від його позитивного чи негативного характеру), а також доступність і вплив різних видів зворотного зв'язку, з якими зустрічаються студенти. У наукових джерелах було висунуто пропозиції щодо методів підтримки розвитку навичок роботи зі зворотним зв'язком, включаючи використання зворотного зв'язку від однолітків, приклади та адаптацію освітнього середовища (наприклад, навчальні інструкції, доступ до ресурсів та обговорення зворотного зв'язку) [6, с. 40].

Одним із таких підходів є здійснення самооцінювання щодо визначення рівня обізнаності студентів з питання зворотного зв'язку. Вчений Dawson P. провів дослідження, яке показало, що використовуючи наступну схему самооцінювання, викладач може зробити висновок про відношення та обізнаність студентів щодо процесу зворотного зв'язку.

Пошук зворотного зв'язку.

1. Я розмірковую про якість своєї роботи та використовую свої роздуми як джерело інформації для покращення своєї роботи.

2. Я шукаю приклади правильного виконання завдань, щоб покращити свою роботу.

3. Коли викладачі або інші студенти надають мені інформацію про мою роботу, я слухаю або читаю вдумливо.

4. Коли я працюю над завданням, я враховую коментарі, які я отримав після виконання подібних завдань.

5. Я прошу коментарів про конкретні аспекти моєї роботи.

Розуміння інформації.

1. Я ретельно розглядаю коментарі щодо моєї роботи, перш ніж вирішити, використовувати їх чи ні.

2. Отримуючи суперечливу інформацію про мою роботу з різних джерел, я роблю судження про те, які саме коментарі я буду використовувати.

3. Вирішуючи, що робити з коментарями, я враховую, наскільки я їм довіряю.

4. Я думаю над тим, як коментарі пов'язані з критеріями чи стандартами.

Використання інформації фідбеку.

1. Я перевіряю, чи моя робота краще після виконання зауважень до роботи.

2. Я використовую коментарі до своєї роботи, щоб уточнити своє розуміння того, як виглядає якісна робота.



3. Отримуючи коментарі, я планую, як використовуватиму їх для покращення своєї майбутньої роботи, а не лише цього завдання.

4. Я зберігаю коментарі щодо попередньої роботи, щоб використовувати їх знову в майбутньому.

5. Коли я отримую коментарі від інших, я використовую їх, щоб покращити те, над чим працюю в той час.

Надання інформації для зворотного зв'язку.

1. Коментуючи роботу інших, я надаю конструктивну критику.

2. Я коментую роботу інших людей, коли мене про це просять.

3. Коментуючи роботу інших студентів, я посиляюся на стандарти або критерії, визначені для надання фідбеку.

4. Я пропоную надати відгук своїм одногрупникам.

5. Я намагаюся бути дуже чітким, коли даю коментарі зворотного зв'язку іншим.

Керуйте впливом.

1. Я відкритий для розумної критики щодо моєї роботи.

2. Я добре справляюся з будь-якими негативними емоційними реакціями, які мені доводиться мати.

3. Коли повідомлення фідбеку є цінним, але засмучує або дратує, я все одно знаходжу спосіб використати його.

4. Критикуючи коментарі спонукають мене вдосконалювати свою роботу.

5. Я використовую ці коментарі, навіть якщо їх важко прийняти [1].

Практика такої реалізації механізмів зворотного зв'язку зі студентами може замість періодичного набути безперервний характер через створення опитувальника (анкети), тобто через можливість студента висловити своє враження, а також озвучити скарги та побажання, що стосуються освітнього дистанційного процесу, адже електронний опитувальник має бути розміщено у загальному доступі безпосередньо на офіційному сайті університету. Вважаємо, що це сприятиме оптимізації дистанційного навчання, а в результаті – створення психологічного комфорту для учасників освітнього процесу [4, с.275].

Перехід на дистанційне навчання закладів вищої освіти призвів до підвищеного інтересу до програм для віддаленого спілкування та обміну даними, особливо Zoom, Google Meet та Microsoft Teams. Основними формами зворотного зв'язку з викладачем на заняттях з іноземної мови є аудіоповідомлення, записи в чаті, користування «окремою кімнатою» та використання функції «Підняти руку» та/або живих емоцій. Проаналізуємо механізми їх використання студентами.

Тож, важливим є питання зворотного зв'язку студентів та викладача при роботі «в окремих кімнатах». Так, у Zoom та Teams є можливість надсилання (трансляції) оголошення викладача в усі кімнати, що на даний момент неможливо у Google Meet. Викладачі часто використовують цю функцію, щоб повідомити студентів про завершення часу, відведеного на виконання завдання (наприклад, залишилося 5 хвилин до кінця самостійної роботи), нагадати про необхідність виконати певні дії або поділитися підказками для обговорення. Google Meet та Zoom мають кнопку «Звернутися за допомогою» (ask for help), натиснувши на яку, студент повідомляє викладача про те, що йому потрібна допомога (технічна або навчальна) і він просить приєднатися до його кімнати. Викладач отримує запит на допомогу у вигляді відповідного сповіщення на панелі поруч із підгрупою, учасник якої попросив про допомогу, і за бажанням може приєднатися до даної кімнати. Зауважимо, що при переході до віртуальної кімнати модератори не можуть бачити повідомлення чату, якими обмінювались учасники до їх приєднання. Користувачі Google Meet, які підключаються з телефона, на даний момент не можуть попросити про допомогу. У Teams немає опції «Звернутися за допомогою», але всі чати доступні в головному списку чату Teams для викладача. Тому якщо студент хотів би отримати допомогу від викладача, перебуваючи у віртуальній кімнаті, він може безпосередньо звернутися до викладача в чаті за допомогою @.

Функція «Підняти руку» (raise hand) є формою невербального зворотного зв'язку з викладачем. Вона показує, що студент хоче поставити питання, дати відповідь або висловитися з якогось питання, відреагувати на деяку інформацію або висловити свою думку. Ця функція є важливою, оскільки:

- з її допомогою студенти можуть сигналізувати про намір висловитись, не перериваючи заняття;
- можливість поставити питання дозволяє краще розібратись у темі обговорення;
- функція робить заняття більш ефективним, заохочуючи до участі в дискусії студентів; високий рівень залучення забезпечує ефективніше запам'ятовування представленого викладачем матеріалу;
- функція забезпечує можливість проведення опитування студентів, оскільки викладач/модератор бачить загальну статистику одночасно піднятих рук.

Коли один зі студентів піднімає руку, усі присутні на занятті бачать відповідний значок піднятої руки біля зображення учасника. Опустити руку учасника може або він сам, або модератор. Незважаючи



на те, що підняття руки – це форма невербального зворотного зв'язку, дана опція не контролюється параметрами невербального зворотного зв'язку і не може бути вимкнена. Опція «Підняти руку» може бути вимкнена лише для учасників вебсемінару в Zoom.

Реакції (reactions) використовуються як активний інструмент навчання для зворотного зв'язку з викладачем, а також для надання невербального відгуку на поставлене викладачем питання. Реакції використовуються:

– для того, щоб спілкуватися з викладачем/модератором та іншими учасниками, не порушуючи дисципліни. Наприклад, розміщення піктограми «Повільніше» (Slower) поруч із іменем учасника показує бажання, щоб виступаючий або модератор говорив повільніше. Це актуально, наприклад, при вивченні іноземних мов.

– як інструмент для надання студентами невербальної відповіді на запитання, поставлене викладачем – Yes, No, ідентифікації ставлення до певного твердження чи теми – Like, Dislike . Зокрема невербальна відповідь на питання може використовуватися при відсутності у студента підключеного мікрофона. У цьому випадку викладач бачить усі студентські відповіді і може оцінити їх знання з даного питання.

– як інструмент для голосування, оскільки викладач /модератор бачить загальну статистику того, скільки учасників обрало кожну піктограму. - як інструмент керування навчальним процесом, наприклад, використання піктограми «Потрібна перерва».

Крім стандартних реакцій, Zoom та Microsoft Teams надають можливість виражати емоції в якості реакції на дії або слова викладача. Для викладача іноземної мови це слугує зворотним зв'язком, для студента забезпечує можливість зробити заняття більш живим [5, с.55-57].

Висновки. Отже, на сьогоднішній день серед платформ для дистанційної освіти найбільшу популярність здобули Zoom, Google Meet та Microsoft Teams. Ключовими способами надання зворотного зв'язку в цих системах є використання аудіоповідомлень, текстових повідомлень у чаті, функціоналу «окремих кімнат» для обговорень, а також можливості «Підняти руку» та вираження емоцій в реальному часі. Надання детального та індивідуалізованого позитивного фідбеку на вирішення завдань значно сприяє підвищенню мотивації та активності студентів у процесі дистанційного навчання. Глибоке розуміння та ефективне використання викладачем можливостей платформ для зворотного зв'язку та різноманітних форм фідбеку є ключем до успішного освітнього процесу. Це дозволяє зробити навчання більш захоплюючим та продуктивним. В майбутньому наукові дослідження

повинні зосередитися на обґрунтованому аналізі та визначенні ефективних методів, технік та інструментів для реалізації зворотного зв'язку на різних етапах проведення практичних занять з англійської мови.

Література:

1. Dawson P., Yan Zi, Lipnevich A., Taia J., Boud D., Mahoney P. Measuring what learners do in feedback: the feedback literacy behaviour scale // *Assessment and evaluation in higher education*. 2023. Vol. 48 (8). P.1–15. URL: doi 10.1080/02602938.2023.2240983.

2. Муліна Н. І. Організація ефективного зворотного зв'язку в дистанційному навчанні іноземних мов // *Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*. 2013. Вип. 31, Т. 1 (43). С. 609–616.

3. Филипська В.І. Забезпечення ефективного коригувального зворотного зв'язку як одного із видів зворотного зв'язку між викладачем та студентом у процесі вивчення іноземної мови // *Іноземні мови*. Київ: Київський національний лінгвістичний університет, 2020. № 4, С. 11-16.

4. Филипська В.І. Створення психологічного комфорту через зворотний зв'язок у системі дистанційного навчання іноземним мовам // *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України: матеріали V міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 29 травня 2020 р.)*. Харків: ХНУВС, 2020. С.274-276.

5. Гайтан О.М. Порівняльний аналіз можливостей використання вебінар-орієнтованих платформ Zoom, Google Meet та Microsoft Teams в онлайн-навчанні // *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2022. Том 87, №1. С. 33-67.

6. Little T., Dawson P., Boud D., Tai J. Can students' feedback literacy be improved? A scoping review of interventions // *Assessment and evaluation in higher Education*. 2024. Vol.49 (1). P.39-52. URL: doi 10.1080/02602938.2023.2177613.

References:

1. Dawson, P., Yan, Zi, Lipnevich, A., Taia, J., Boud, D., & Mahoney, P. (2023). Measuring what learners do in feedback: the feedback literacy behaviour scale. *Assessment and evaluation in higher education*, 48 (8), 1–15. Retrieved from doi 10.1080/02602938.2023.2240983.

2. Mulina, N. I. (2013). Orhanizatsiia efektyvnoho zvorotnoho zviazku v dystantsiinomu navchanni inozemnykh mov [Organization of effective feedback in distance learning of foreign languages]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody – Humanitarian Bulletin of Pereiaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda*, 31(1), 609-616 [in Ukrainian].

3. Fylypska, V.I. (2020). Zabezpechennia efektyvnoho koryhuvalnoho zvorotnoho zv'iazku yak odnoho iz vydiv zvorotnoho zv'iazku mizh vykladachem ta studentom u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Providing effective corrective feedback as one of the types of feedback between the teacher and the student in the process of learning a foreign language]. *Inozemni movy – Foreign languages*, Kyiv: KNLU, 4, 11–16 [in Ukrainian].



4. Fylypska, V.I. (2020). Stvorennia psikhologichnoho komfortu cherez zvorotnyi zv'iazok u systemi dystantsiinoho navchannia inozemnym movam [Creation of psychological comfort through feedback in the system of distance learning of foreign languages]. *Pidhotovka politseiskykh v umovakh reformuvannia systemy MVS Ukrainy: materialy V mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Training of police officers in the conditions of reforming the system of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine: materials of the 5th international scientific and practical conference*, 274-276. Kharkiv : KhNUVS [in Ukrainian].

5. Haitan, O.M. (2022). Porivnialnyi analiz mozhyvostei vykorystannia vebinarorientovanykh platform Zoom, Google Meet ta Microsoft Teams v onlain-navchanni [Comparative analysis of the possibilities of using web-oriented platforms Zoom, Google Meet and Microsoft Teams in online education]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids*, 2, 87 (1), 33–67 [in Ukrainian].

6. Little, T., Dawson, P., Boud, D., & Tai, J. (2024). Can students' feedback literacy be improved? A scoping review of interventions. *Assessment and evaluation in higher Education*, 49 (1), 39–52. Retrieved from doi 10.1080/02602938.2023.2177613.

УДК 378.016:37.013]:331.552

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1268-1281](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1268-1281)

Фрицюк Андрій Васильович аспірант, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0009-0003-2351-2295>

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Анотація. У статті здійснено аналіз думок різних дослідників щодо визначення структури професійної мобільності вчителя. Наголошено, що в дослідженнях науковців не існує єдино прийнятої структури професійної мобільності, тим більше, професійної мобільності майбутніх учителів. Відмінності спостерігаються як в загальних підходах, так і в окремих показниках. Доведено, що загалом до структури професійної мобільності відносять: здатність особистості досить швидко й успішно оволодівати новою технологією, набувати знання та вміння, які забезпечують ефективність нової професійної діяльності; рухливість особистості, спроможність її до динамічного нарощування власного ресурсу, до швидкого пересування, змін; ознаки кар'єрного просування та розвитку індивіда; процес переходу індивіда або професійної групи з однієї професійної позиції в іншу. Доведено, що одним з показників професійної мобільності є креативність – одна з яскравих індивідуальних якостей особистості, риса, яка визначає гнучке і конструктивне сприйняття, мислення та поведінку людини. Майже всі дослідники погоджуються з тим, що креативність є однією з провідних рис особистості інтегративно-комплексного характеру, яка пов'язана практично з усіма іншими її рисами. Вона проявляється на різних рівнях несвідомому, свідомому, орієнтувально-перетворювальному та дослідницькому як в індивідуальній діяльності, так і в соціально-рольовому плані. Підсумовано, що для того, щоб оцінити рівень сформованості професійної мобільності майбутніх учителів важливо уточнити відповідні критерії, які можуть бути мірилом для визначення цієї якості. Ці критерії мають бути максимально об'єктивними й містити основні та найбільш значущі ознаки професійної мобільності майбутніх учителів. Крім того, вони мають бути чіткими, точними, охоплювати типові характеристики досліджуваного явища. Структурними компонентами



професійної мобільності майбутніх учителів визначено: мотиваційний, знаннєвий, праксеологічний, особистісний, рефлексивний.

Ключові слова: майбутні вчителі, професійна підготовка, професійна мобільність, структура професійної мобільності, компоненти.

Frytsiuk Andriy Vasyliovych graduate student, Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University, St. 32 Ostrozhkoho, Vinnytsia, 21001, tel.: (0432) 61-66-20, <https://opcid.org/0009-0003-2351-2295>

STRUCTURE OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE TEACHERS

Abstract. The article analyzes the opinions of various researchers on defining the structure of the teacher's professional mobility. There is no single structure of professional mobility in the research of scientists. There are differences in general approaches and in individual indicators. It has been proven that the structure of professional mobility includes: the ability of an individual to quickly and successfully master new technology, acquire knowledge and skills that ensure the effectiveness of new professional activities; the mobility of the personality, its ability to dynamically increase one's own resources, to move quickly, to change; signs of career advancement and individual development; the process of transition of an individual or a professional group from one professional position to another. It has been proven that one of the indicators of professional mobility is creativity - one of the bright individual qualities of a person, a trait that determines a person's flexible and constructive perception, thinking and behavior. Almost all researchers agree that creativity is one of the leading personality traits. It has a complex character, and it is also connected with all other personality traits. Creativity manifests itself at different levels: unconscious, conscious, research. It manifests itself in individual activity. To diagnose the level of professional mobility of future teachers, it is necessary to clarify the criteria of professional mobility. Criteria are defined to measure this quality. These criteria should be as objective as possible. The criteria should correspond to the main features of the professional mobility of future teachers. The criteria of professional mobility should be clear, precise, and cover the typical characteristics of the studied phenomenon. Structural components of professional mobility of future teachers are defined as: motivational, cognitive, praxeological, personal, reflective.

Keywords: future teachers, professional training, professional mobility, structure of professional mobility, components.

Постановка проблеми. Необхідність формування у майбутніх учителів професійної мобільності науковці пояснюють, перш за все, модернізацією у сфері освіти, що пов'язано з формування людини нової формації. Саме це висуває особливі вимоги до вчителів, адже саме їхня діяльність впливає на формування майбутньої нації. Крім того, загальновідомим є той факт, що гідне місце в житті й професійній діяльності, зокрема, легше знаходить та людина, яка здатна самостійно приймати рішення, ефективно виконувати їх і відповідати за результати. Нині для суспільства характерний період, коли важливою може виявитися здатність до швидкої зміни напрямку професійної діяльності. Саме на це має бути спрямована підготовка майбутніх учителів у процесі навчання в закладах вищої освіти. Такий підхід пов'язаний, у першу чергу, з формуванням професійної мобільності майбутніх педагогів [3].

Адже фахівець, який здобув вищу педагогічну освіту, – це не лише професіонал у своїй галузі, а й високоосвічена людина, здатна до ефективної участі в інноваційних процесах, яка вміє передбачати, своєчасно та адекватно інтерпретувати умови, що швидко змінюються, творчо підходити до вирішення нових завдань, успішно прогнозувати передбачувані результати своєї діяльності, адаптуватися до інноваційних процесів у галузі освіти [7, с. 266], що потребує, з-поміж іншого, високого рівня професійної мобільності.

Проблема формування професійної мобільності вчителя нині є однією з найактуальніших у психологічній та педагогічній науці. Адже саме вчитель сприяє розвитку особистості кожного учня, самостійно здійснює підбір педагогічних засобів, форм і методів, що є найефективнішими для повноцінного розвитку кожного. А це потребує від нього професійної мобільності. Зміна цінностей та освітньої парадигми сприяють актуалізації проблеми формування професійної мобільності вчителя як інтегративної якості особистості, що необхідна для його успішної життєдіяльності в умовах сучасного ринку праці [11, с. 187]. Важливим є визначення структури професійної мобільності майбутніх учителів для діагностики досліджуваної якості й подальшого формування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної мобільності фахівця в педагогіці не є новою. Низка вітчизняних науковців досліджували професійну мобільність як особистісну якість, що стосується: майбутніх учителів (Н. Білик, Н. Брижак, Н. Головня, І. Горбачова, Н. Грицькова, Н. Денисенко, О. Єгорова, Ю. Єрмак, О. Кіліченко, Ю. Клименко, О. Козлова, О. Корнієнко, Р. Кравець,



І. Крашеніннік, О. Лівшун, Ю. Музиченко, Є. Приступа, С. Криштанович, Р. Пріма, Л. Прядко, О. Тимченко, Л. Фамілярська, І. Червінська, М. Шмир та ін.; майбутніх соціальних педагогів (О. Беспалько); викладачів вищої школи (В. Гринько, О. Ієвлев, Т. Павлиш, С. Хоминець, І. Хорєв та ін.); магістрів педагогіки вищої школи (Н. Коробко та ін.); викладачів інформатики у системі науково-методичної роботи коледжів (Т. Павлиш та ін.); майбутніх педагогів у професійно-технічних закладах (І. Шелудько та ін.); вихователя дошкільного закладу (Н. Луцан); фахівця сфери фізичної культури і спорту (І. Квасниця та ін.) Крім того, досліджували професійну мобільність фахівця як науково-педагогічну проблему (В. Володавчик та ін.) тощо. З педагогічної точки зору дослідники вивчають дане поняття з різних позицій: як проблему педагогічної освіти спеціалістів різних профілів, як інтегровану якість особистості, як оволодіння конкретними вміннями швидкої перебудови власних дій у відповідності до змін, що відбуваються в суспільстві [14].

Однак, варто констатувати, що процес підготовки до професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін не виступав предметом окремого наукового пошуку.

Метою статті є аналіз різних підходів до визначення структури професійної мобільності майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Мобільність є складовою професійної самореалізації вчителя, завдяки якій реалізуються його потреби досягнення успіху й розкриття творчого потенціалу в педагогічній діяльності. Н. Білик вважає, що професійна мобільність учителя – це готовність до оперативної реалізації оптимальних способів виконання різноманітних завдань у межах своєї професії, володіння професійними прийомами і вміннями та ефективного їх використання з метою виконання будь-яких завдань [2, с. 22].

Узагальнивши результати аналізу наукових підходів Л. Фамілярська виділяє базові їх позиції, а саме, що мобільність педагога: визначається соціальними та особистісними чинниками; виступає як результат цілеспрямованого саморозвитку; є механізмом особистісної гнучкості та адаптації до змін в умовах професійного середовища; є умовою неперервності розвитку особистості [14].

Варто зазначити, що професійна мобільність є інтегративною особистісною якістю майбутніх педагогів. Тому структура поняття «професійна мобільність майбутніх учителів» є досить складною. У дослідженні важливо визначити компоненти й показники професійної мобільності майбутніх учителів з метою подальшої діагностики досліджуваної якості.

Для визначення власної структури професійної мобільності майбутніх учителів розглянемо підходи дослідників до вивчення структури досліджуваного поняття.

Так, наприклад, І. Квасниця визначає такі функціонально пов'язані компоненти професійної мобільності майбутніх фахівців, а саме: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний, відповідні критерії: мотиваційно-ціннісний, знаннєвий, операційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний та відповідні їм показники [8, с. 220].

Професійна мобільність, на думку науковців, містить мотиваційно-цільовий, змістовий, особистісно-діяльнісний, процесуальний, управлінський, оцінно-результативний елементи, зумовлені особливостями діяльності вчителя і характером вимог, які висуваються до особистості майбутнього педагога, що виражається у змісті, формах і методах навчального процесу, відбір яких вимагає їх адекватності структурним компонентам мобільності. За ефективні компоненти процесу формування професійної мобільності педагога слід приймати: установку на професійно-педагогічне вдосконалення (мотиваційно-ціннісний компонент); інтелектуальну та творчу активність (креативний компонент); вміння проектувати власну професійно-педагогічну діяльність та передбачити її наслідки (діяльнісний компонент); здатність до осмислення власних професійних і особистісних можливостей (рефлексивний компонент) [9, с. 70].

Н. Латуша в структурі професійної мобільності називає такі складові, як: активність, тобто, готовність до діяльності, до освоєння нових форм і видів діяльності; адаптивність, як здатність пристосовуватися до мінливих умов діяльності, готовність до змін; відкритість до нового, невідомого, відмова від стереотипів; комунікативність, як здатність і готовність встановлювати нові зв'язки та контакти з суб'єктами освітньої діяльності; креативність, як готовність до перетворення; компетентність, як здатність гнучко орієнтуватися в професії, готовність до продовження навчання, самонавчання, саморозвитку, самоосвіти [10].

О. Лівшун виокремлює такі компоненти професійної мобільності майбутнього вчителя: особистісний – адаптивність, комунікативність, самостійність, пристосовність, цілеспрямованість, критичне мислення, інструментальний – ініціативність, здатність до самопізнання, саморозвитку, самоосвіти, готовність до ризику, діяльнісний – рефлексивність, креативність, проєктивність, прогнозування, цілепокладання, гнучкість, пластичність [11].



І. Горбачовою визначено зміст структурних компонентів професійної мобільності вчителів ЗНЗ, а саме: мотиваційно-актуалізаційного, компетентнісно-діяльнісного, рефлексивно-адаптивного. Мотиваційно-актуалізаційний компонент професійної мобільності вчителя. Мотиви професійної мобільності вчителя: прагнення до професійного самоствердження і позиціонування власного «Я», бажання вдосконалити себе й займатися інноваційною діяльністю, самоактуалізація ресурсних можливостей. Особистісні якості: адаптивність, активність, емоційна стійкість, ініціативність, рішучість, самостійність, сила волі, схильність до ризику, цілеспрямованість. Компетентнісно-діяльнісний компонент професійної мобільності вчителя. Компетенції професійної мобільності вчителя як сукупність знань, вмінь, навичок, а саме: професійні й методичні знання й уміння, здатність їх застосовувати на творчому рівні; знання про суть, компоненти, види, шляхи формування професійної мобільності особистості; знання про акме і професійну «Я»-концепцію; вміння професійної мобільності (інтелектуальні, творчі, комунікативні, акмеологічні). Рефлексивно-адаптивний компонент професійної мобільності вчителя. Уміння рефлексії на основі адекватної самооцінки, самоконтролю і самоорганізації, котрі забезпечують адаптивність учителя до змін у освітній сфері [4].

На основі зіставлення низки думок авторів характерними ознаками мобільності педагога Л. Фамілярська визначає: властивості і якості особистості (відкритість, гнучкість, оперативність, адаптивність, комунікативність, рефлексивність); уміння (самоконтролю, саморегуляції, самооцінювання, цілепокладання, проектування, управління); здібності (конструктивність у спільній взаємодії, мисленні, проектуванні необхідних змін розвитку педагогічної ситуації, в мікросоціумі) [14, с. 18].

С. Хоминець вважає, що структура професійної мобільності педагога містить такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивний. Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає сформовану потребу в професійній мобільності, що містить ціннісне ставлення до навчально-професійної діяльності, спрямованість на професійне вдосконалення та зростання, прояв вольових якостей (цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, рішучість). Когнітивно-діяльнісний компонент – це основа професійної мобільності, знання і досвід застосування фахових компетентностей у різних ситуаціях, здатність оперативно переключати увагу і спрямовувати її на певний вид діяльності, ініціювати, підтримувати позитивні контакти з іншими суб'єктами професійної діяльності. Рефлексивний компонент передбачає здатність оцінювати результати власної діяльності, рівня професійної мобільності [18, с. 205].

Як системну якість особистості фахівця, що поєднує знання, уміння, здібності, особистісні якості, ціннісні орієнтації тощо, розуміє професійну мобільність Т. Прохоренко, наголошуючи при цьому, що головним чинником є внутрішня свобода особистості, її вміння відкинути сформовані стереотипи та поглянути на життєву і професійну ситуацію по-новому, нестандартно, інколи виходячи за межі буденності. Це під силу лише творчій людині, яка має високий рівень креативності [13, с. 169].

Креативність – це одна з яскравих індивідуальних якостей особистості, риса, яка визначає гнучке і конструктивне сприйняття, мислення та поведінку людини.

Майже всі дослідники погоджуються з тим, що креативність є однією з провідних рис особистості інтегративно-комплексного характеру, яка пов'язана практично з усіма іншими її рисами. Вона проявляється на різних рівнях несвідомому, свідомому, орієнтувально-перетворювальному та дослідницькому як в індивідуальній діяльності, так і в соціально-рольовому плані. Дослідники виявили численні зв'язки креативності з різноманітними якостями особистості. Так, наприклад, у сприйнятті це, передусім, цілісність, синтетичність, свіжість, самостійність, здатність бачити те, чого не бачать інші, неупередженість та гострота. Для креативної особистості характерна яскрава саморегуляція сприйняття, спрямованість творця на вирішення якоїсь проблеми або завдання, “чіпкість” уваги, яка може бути тривалою і стійкою. Така сильна домінанта у процесі виконання завдання, особливо творчого, часто є причиною неуважності, тому що центр уваги пов'язаний не з навколишньою дійсністю, а з об'єктом креативного інтересу. Причому креативна особистість, немовби скануючи навколишнє, складає цілісну картину побаченого [16].

Визнано, що дивергентне мислення є центральною ланкою творчості. Таке мислення найчастіше інтуїтивне, на відміну від конвергентного - логічного і послідовного в етапності розв'язання певної проблеми. Дивергентне мислення спрямоване на розшук нез'ясованого, виходить за межі стандарту, шукає невідомих шляхів, чутливе до схожості та різниці між об'єктами, знаходить декілька варіантів розв'язання, намагається з нових позицій розглянути відоме і застаріле. Воно тісно пов'язане з активністю пізнавальних процесів і високою чутливістю сенсорики [16]. Вважаємо креативність одним із показників професійної мобільності майбутніх учителів.

Нам імпонує визначення Т. Прохоренко, яка розглядає професійну мобільність, як системну якість фахівця, що містить низку знань, умінь,



здібностей, особистих якостей, ціннісних орієнтацій, що виявляються у внутрішній свободі, вмінні відкинути стереотипи та нестандартно аналізувати й бачити ситуацію, творчо та креативно її вирішувати [13, с. 169]. Креативність та гнучкість поглядів є значущими якостями фахівця спеціальної освіти, що забезпечують можливість бути мобільним у професії, швидко вирішувати нестандартні ситуації, визначати раціональні шляхи досягнення мети.

Сукупність трьох елементів у структурі професійної мобільності виокремлює в дослідженні О. Безпалько. Як складники вона визначає особистісний (гнучкість розуму, комунікабельність, емоційна стабільність), інструментальний (прагнення до саморозвитку, професійна ініціативність, готовність до ризику), діяльнісний (приймати рішення в нестандартних ситуаціях, самостійно вирішувати професійні проблеми) компоненти [1].

Соціальним замовленням сучасного українського суспільства є особистість конкурентоспроможного педагога, орієнтованого на безперервний саморозвиток і самовдосконалення. Тому важливою складовою навчально-виховного процесу в педагогічних вищих навчальних закладах має бути забезпечення відповідної підготовки майбутніх учителів, формування їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку.

Необхідно, щоб сучасний учитель теоретично й практично був здатний проаналізувати свої професійні можливості й на цій основі зміг сформулювати програму власного подальшого професійного зростання на будь-якому етапі професійної діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність в організації такої системи фахової підготовки майбутніх педагогів, яка б забезпечувала цілеспрямований процес формування їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку, що передбачає здатність постійно вдосконалювати свої особистісні та професійні якості й виявляється в бажанні та спроможності постійно підвищувати рівень професійної майстерності [15].

Процес професійного саморозвитку особистості у філософії розглядають як духовно-практичне перетворення з метою повноти індивідуального самовдосконалення. Філософський аспект аналізу саморозвитку пов'язаний з пізнанням його фундаментальних онтологічних характеристик, з'ясуванням закономірностей саморозвитку. У психології процес саморозвитку особистості трактують як необхідну умову самореалізації особистості, як елемент психологічної реальності, спрямований на досягнення місця й функції саморозвитку в цілісному процесі життєдіяльності. У педагогічних дослідженнях саморозвиток

особистості аналізують з урахуванням активного впливу соціального середовища, трактуючи його як прагнення людини збагатити свої індивідуальні якості за допомогою тих видів діяльності, які сприяють їх формуванню чи вдосконаленню. Педагогічні дослідження спрямовані на пошук можливостей впливу на спонукання особистості до саморозвитку, ознайомлення її з засобами саморозвитку [17].

Відзначимо, що професійна мобільність учителя – це інтегральна якість педагога, яка передбачає розвинуті фахові здібності і особистісні риси, здатність ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання завдань у педагогічній галузі, а також готовність переходити від одного виду діяльності до іншого в сфері «людина-людина». Структура професійної мобільності педагога містить такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивний. Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає сформовану потребу в професійній мобільності, що містить ціннісне ставлення до навчально-професійної діяльності, спрямованість на професійне вдосконалення та зростання, прояв вольових якостей (цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, рішучість). Когнітивно-діяльнісний компонент – це основа професійної мобільності, знання і досвід застосування фахових компетентностей у різних ситуаціях, здатність оперативно переключати увагу і спрямовувати її на певний вид діяльності, ініціювати, підтримувати позитивні контакти з іншими суб'єктами професійної діяльності. Рефлексивний компонент передбачає здатність оцінювати результати власної діяльності, рівня професійної мобільності [18, с. 205].

У структурі професійної мобільності вчителя І. Горбачова визначає такі структурні компоненти, а саме: мотиваційно-актуалізаційний, компетентнісно-діяльнісний, рефлексивно-адаптивний [4].

При цьому, мотиваційно-актуалізаційний компонент професійної мобільності вчителя розкрито як мотиви професійної мобільності вчителя: прагнення до професійного самоствердження і позиціонування власного «Я», бажання вдосконаливати себе й займатися інноваційною діяльністю, самоактуалізація ресурсних можливостей. Особистісні якості: адаптивність, активність, емоційна стійкість, ініціативність, рішучість, самостійність, сила волі, схильність до ризику, цілеспрямованість. Компетентнісно-діяльнісний компонент професійної мобільності вчителя представлено як компетенції професійної мобільності вчителя – сукупність знань, вмінь, навичок, а саме: професійні й методичні знання й уміння, здатність їх застосовувати на творчому рівні; знання про суть, компоненти, види, шляхи формування



професійної мобільності особистості; знання про акме і професійну «Я»-концепцію; вміння професійної мобільності (інтелектуальні, творчі, комунікативні, акмеологічні). Рефлексивно-адаптивний компонент професійної мобільності вчителя схарактеризовано як уміння рефлексії на основі адекватної самооцінки, самоконтролю і самоорганізації, котрі забезпечують адаптивність учителя до змін у освітній сфері [4, с. 163].

Н. Денисенко теоретично обґрунтовано необхідність виокремлення в структурі професійної мобільності вчителя таких структурних компонентів: мотиваційно-ціннісного, знаннєвого, процесуального, професійно-комунікативного, креативно-моделюючого [6].

Зауважимо, що дослідження Н. Денисенко стосується майбутніх учителів фізичної культури. Однак, на нашу думку, виокремлені науковцем компоненти є, до певної міри, універсальними, тобто, прийнятними для визначення структури професійної мобільності вчителів різних спеціальностей. Саме з урахуванням цієї універсальності структуру професійної мобільності, визначену Н. Денисенко, екстрапольовану на вчителів різних спеціальностей можна представити так: мотиваційно-ціннісний компонент характеризує наявність мотивів навчання та отримання якісної освіти відповідно до обраної освітньо-професійної програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти; задоволеність процесом навчання у закладі вищої освіти; визначає упевненість майбутніх учителів у змісті отриманих знань для успішної роботи за фахом; розкриває інтелектуальну динаміку особистісного розвитку здобувача вищої освіти в умовах трансформаційних процесів, що відбуваються в Новій українській школі, і як наслідок, спонукають їх до професійної самореалізації та удосконалення майстерності з урахуванням зацікавлених сторін (стейкхолдерів). Знаннєвий компонент передбачає наявність у майбутніх учителів ґрунтовних і системних знань, здобутих під час вивчення теорії і методики вивчення фахових дисциплін, основ педагогічної майстерності тощо. Процесуальний компонент характеризує наявність загальних, спеціальних (фахових) компетентностей, їхній обсяг порівняно з еталонним переліком освітнього стандарту та програмні результати навчання, якими повинні оволодіти майбутні учителі для проектування освітнього процесу в школі. Професійно-комунікативний компонент передбачає наявність у майбутніх учителів прийомів професійної комунікації, які забезпечать створення комфортної атмосфери для спілкування з учасниками освітнього процесу, їхню здатність до толерантного та доброзичливого контактування з учнями, їхніми батьками, колегами-вчителями, методистами педагогічної практики, спрямованих на усвідомлення

важливості обраної професії. Креативно-моделюючий компонент характеризує наявність професійно важливих якостей, спрямованих на генерування нових ідей, що дає можливість здобувачам вищої освіти знаходити нестандартні способи розв'язування складних і проблемних педагогічних ситуацій у сфері освіти [6, с. 423-424].

В основному, можна погодитися з Т. Павлиш, яка основними структурними компонентами професійної мобільності педагога визначає мотиваційний, когнітивний, комунікативний, технологічний та рефлексивний [12].

Узагальнюючи думки різних дослідників, можна стверджувати, що загалом до структури професійної мобільності відносять: здатність особистості досить швидко й успішно оволодівати новою технологією, набувати знання та вміння, які забезпечують ефективність нової професійної діяльності; рухливість особистості, спроможність її до динамічного нарощування власного ресурсу, до швидкого пересування, змін; ознаки кар'єрного просування та розвитку індивіда; процес переходу індивіда або професійної групи з однієї професійної позиції в іншу [5].

Висновок. Підсумуємо, що для того, щоб оцінити рівень сформованості професійної мобільності майбутніх учителів важливо уточнити відповідні критерії, які можуть бути мірилом для визначення цієї якості. Важливо пам'ятати, що критерії мають бути максимально об'єктивними й містити основні та найбільш значущі ознаки професійної мобільності майбутніх учителів. Крім того, вони мають бути чіткими, точними, охоплювати типові характеристики досліджуваного явища.

Варто сказати, що в дослідженнях науковців не існує єдино прийнятої структури професійної мобільності, тим більше, професійної мобільності майбутніх учителів. Відмінності спостерігається як в загальних підходах, так і в окремих показниках. Отже, структурними компонентами професійної мобільності майбутніх учителів нами визначено: мотиваційний, знаннєвий, праксеологічний, особистісний, рефлексивний.

Перспективним для подальших досліджень є напрям, що стосується розроблення педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Література:

1. Безпалько О. В. Компоненти професійної мобільності майбутніх соціальних педагогів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка»* : зб. праць. Вип. 14. Ч. 2. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 73–80.



2. Білик Н. Підвищення кваліфікації як механізм неперервного розвитку професійної мобільності вчителя. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. Випуск 2 (2020). С. 18-23.

3. Брижак Н. Ю. Професійна мобільність як фахова якість майбутнього вчителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Гол. ред. І. В. Козубовська*. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2016. Вип. 1 (38). С. 67–70.

4. Горбачова І. І. Формування професійної мобільності вчителів на засадах акмеологічного підходу в системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук; спец.: 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями), Харків. 2018. 250 с.

5. Демянчук М. Проблема професійної мобільності у підготовці майбутніх фахівців сестринської справи. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2019. №1 (16). С. 95-106.

6. Денисенко Н. Теоретичні і методичні засади формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури: дис. ... д-ра пед. наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ. 2021.

7. Єгорова О. В. Формування професійної мобільності здобувачів вищої педагогічної освіти у процесі навчання іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія та практика*. № 1 (41), 2022. С.265-272. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f5e17316-abf0-4ed1-9d8d-0a0c11f21442/content>

8. Квасниця І. Формування професійної мобільності майбутніх тренерів-викладачів з виду спорту у закладах вищої освіти: дис. ... д-ра філософ. Хмельницький. 2021.

9. Козлова О. Г., Малецька Т. В., Козлов Д. О. Професійна мобільність майбутнього вчителя як педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015, № 7 (51). С. 63–72.

10. Латуша Н. В. Професійна мобільність як чинник професійної успішності молодого фахівця. URL: <http://int-konf.org/konf022015/1010-latusha-n-vprofesynamoblntst-yak-chinnik-profesynoyiuspshnost-molodogo-fahvcya.html>.

11. Лівшун О. В. Професійна мобільність як невід’ємна складова розвитку технічних творчих здібностей майбутнього вчителя трудового навчання. *Журнал «Наукові інновації та передові технології»*. (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»). № 6(8) 2022. С. 184-193.

12. Павленко М. С. До проблеми сутності поняття «розвиток професійної мобільності». *Молодий вчений*, 2017. № 1, 494–498.

13. Прохоренко Т. Г. Професійна мобільність як фактор професійної успішності. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2017. № 4 (35). С. 167–174.

14. Фамілярська Л. Мобільність сучасного вчителя: теоретико-методологічний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика (серія: Педагогіка)*. № 4 (55), 2016. С. 16-20.

15. Фрицюк В. А. Готовність до професійного саморозвитку майбутнього вчителя як важливий чинник підвищення якості підготовки фахівців у педагогічних ВНЗ. *Інженерні та освітні технології. Щоквартальний науково-практичний журнал. Тематичний випуск: «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи»*. Кременчук : КрНУ, 2015. Вип. 3 (11). С. 92-95.

16. Фрицюк В. А. Проблема креативності у педагогічних дослідженнях. *Педагогічна думка*. Львів, 2009. № 1. С. 32-38.

17. Фрицюк В. А. Формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх педагогів у творчому освітньому середовищі ВНЗ. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2016. № 6 (129). С. 107-114.

18. Хоминець С. І. Методи формування професійної мобільності майбутнього педагога у вищій школі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.Кузьма*. Ужгород : Говерла, 2020. Вип. 2 (47). С. 204-208.

References:

1. Bezpalko O. V. (2012). Komponenty profesiinoi mobilnosti maibutnix sotsialnykh pedahohiv [Components of professional mobility of future social teachers]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 11 «Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika» : zb. prats. Vyp. 14. Ch. 2. K. : NPU imeni M. P. Drahomanova, S. 73–80.* [in Ukrainian]

2. Bilyk N. (2020). Pidvyshchennia kvalifikatsii yak mekhanizm neperervnoho rozvytku profesiinoi mobilnosti vchytelia [Advanced training as a mechanism for the continuous development of the teacher's professional mobility]. *Visnyk kafedry YuNESKO «Neperervna profesiina osvita KhKhI stolittia». Vypusk 2. S. 18-23.* [in Ukrainian]

3. Bryzhak N. Yu. (2016). Profesiina mobilnist yak fakhova yakist maibutnoho vchytelia. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu [Professional mobility as a professional quality of the future teacher]: Seriiia : Pedahohika. Sotsialna robota. Hol. red. I. V. Kozubovska. Uzhhorod: Vydavnytstvo UzhNU «Hoverla», Vyp. 1 (38). S. 67–70.* [in Ukrainian]

4. Horbachova I. I. (2018). Formuvannia profesiinoi mobilnosti vchyteliv na zasadakh akmeolohichnoho pidkhodu v systemi metodychnoi roboty zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladiv [Formation of professional mobility of teachers based on the acmeological approach in the system of methodical work of general educational institutions] : dys. ... kand. ped. nauk; spets.: 015 – profesiina osvita (za spetsializatsiiamy), Kharkiv. 250 s. [in Ukrainian]

5. Demianchuk M. (2019). Problema profesiinoi mobilnosti u pidhotovtsi maibutnix fakhivtsiv sestrynskoi spravy [The problem of professional mobility in the training of future nursing specialists]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriiia: Pedahohichni nauky. №1 (16). S. 95-106.* [in Ukrainian]

6. Denysenko N. (2021). Teoretychni i metodychni zasady formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnix uchyteliv fizychnoi kultury [Theoretical and methodical principles of formation of professional mobility of future physical education teachers]: dys. ... d-ra ped. nauk. *Natsionalnyi pedahohichniyi universytet imeni M. P. Drahomanova, Kyiv.* [in Ukrainian]

7. Yehorova O. V. (2022). Formuvannia profesiinoi mobilnosti zdobuvachiv vyshchoi pedahohichnoi osvity u protsesi navchannia inozemnoi movy [Formation of professional mobility of students of higher pedagogical education in the process of learning a foreign language]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka. № 1 (41), S.265-272.* <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f5e17316-a6f0-4ed1-9d8d-0a0c11f21442/content> [in Ukrainian]



8. Kvasnytsia I. (2021). Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh treneriv-vykladachiv z vydu sportu u zakladakh vyshchoi osvity [Formation of professional mobility of future trainers-teachers in the field of sports in institutions of higher education]: dys. ... d-ra filosof. Khmelnytskyi. [in Ukrainian]

9. Kozlova O. H., Maletska T. V., Kozlov D. O. (2015). Profesiina mobilnist maibutnoho vchytelia yak pedahohichna problema [Professional mobility of the future teacher as a pedagogical problem]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii. № 7 (51). S. 63–72. [in Ukrainian]

10. Latusha N. V. Profesiina mobilnist yak chynnyk profesiinoi uspishnosti molodoho fakhivtsia [Professional mobility as a factor in the professional success of a young specialist]. URL: <http://int-konf.org/konf022015/1010-latusha-n-vprofesyna-moblnst-yak-chinnik-profesyoiuspshnost-molodogo-fahvcya.html>. [in Ukrainian]

11. Livshun O. V. (2022). Profesiina mobilnist yak nevidiemna skladova rozvytku tekhnichnykh tvorchykh zdibnostei maibutnoho vchytelia trudovoho navchannia [Professional mobility as an integral component of the development of technical creative abilities of the future teacher of labor education]. Zhurnal «Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii». (Seriiia «Derzhavne upravlinnia», Seriiia «Pravo», Seriiia «Ekonomika», Seriiia «Psykhologiiia», Seriiia «Pedahohika»). № 6(8). S. 184-193. [in Ukrainian]

12. Pavlenko M. S. (2017). Do problemy sutnosti poniattia «rozvytok profesiinoi mobilnosti» [To the problem of the essence of the concept "development of professional mobility"]. Molodyi vchenyi, № 1, 494–498. [in Ukrainian]

13. Prokhorenko T. H. (2017). Profesiina mobilnist yak faktor profesiinoi uspishnosti [Professional mobility as a factor of professional success]. Visnyk Natsionalnoho universytetu “Yurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho”. № 4 (35). S. 167–174. [in Ukrainian]

14. Familiarska L. (2016). Mobilnist suchasnoho vchytelia: teoretyko-metodolohichni aspekt [Mobility of the modern teacher: theoretical and methodological aspect]. Pedahohichni protses: teoriia i praktyka (seriia: Pedahohika). № 4 (55), S. 16-20. [in Ukrainian]

15. Frytsiuk V. A. (2015). Hotovnist do profesiinoho samorozvytku maibutnoho vchytelia yak vazhlyvyi chynnyk pidvyshchennia yakosti pidhotovky fakhivtsiv u pedahohichnykh VNZ [Readiness for professional self-development of the future teacher as an important factor in improving the quality of training of specialists in pedagogical universities]. Inzhenerni ta osvitni tekhnologii. Shchokvartalnyi naukovo-praktychnyi zhurnal. Tematychnyi vypusk: «Suchasna vyshcha osvita: realii, problemy, perspektyvy». Kremenchuk : KrNU, Vyp. 3 (11). S. 92-95. [in Ukrainian]

16. Frytsiuk V. A. (2009). Problema kreatyvnosti u pedahohichnykh doslidzhenniakh [The problem of creativity in pedagogical research]. Pedahohichna dumka. Lviv, № 1. S. 32-38. [in Ukrainian]

17. Frytsiuk V. A. (2016). Formuvannia motyvatsii profesiinoho samorozvytku maibutnikh pedahohiv u tvorchoomu osvitnomu seredovyshchi VNZ [Formation of motivation for professional self-development of future teachers in the creative educational environment of universities]. Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu. № 6 (129). S. 107-114. [in Ukrainian]

18. Khomynets S. I. (2020). Metody formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnoho pedahoha u vyshchii shkoli [Methods of formation of professional mobility of the future teacher in higher education]. Naukovi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu : seriia: Pedahohika. Sotsialna robota / hol. red. I.Kuzma. Uzhhorod : Hoverla, Vyp. 2 (47). S. 204-208. [in Ukrainian]

УДК 378.091.12

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1282-1292](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1282-1292)

Хабенко Микола Євгенович аспірант, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (095) 937-46-64, <https://orcid.org/0009-0002-6797-2114>

Зінченко Володимир Павлович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (050) 706-75-71, <https://orcid.org/0000-0002-2101-903X>

СТРУКТУРА ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті обґрунтовується важливість формування у майбутніх педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти підприємницької компетентності.

Формування підприємницької компетентності учня закладу професійної (професійно-технічної) освіти вимагає суттєвих змін у процесі підготовки педагога професійного навчання. Адже одна з ключових компетентностей педагога професійного навчання - підприємницька компетентність.

Різні аспекти формування підприємницької компетентності висвітлені у багатьох роботах, але відсутні системні дослідження сутності та структури підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Специфіка формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання полягає в тому, що застосування підприємницьких якостей та набутих здатностей відбувається не в процесі самостійного господарювання, а під час освітнього процесу, окрім того, вона передбачає формування не тільки здатності організувати і здійснювати підприємницьку діяльність, а й готувати до неї учнів ЗП(ПТ)О.

Сформульовано дефініцію «підприємницька компетентність майбутнього педагога професійного навчання», що являє собою інтегративне особистісне утворення, в основі якого лежить мотивація, підприємницька спрямованість, знання, підприємницькі якості та



здатності, необхідні як для організації та успішного впровадження законної підприємницької діяльності, так і для формування підприємницької спрямованості, якостей і здатностей у здобувачів професійної освіти.

Схарактеризовано сутність мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-рефлексивного компонентів підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Достатній рівень підприємницької компетентності допоможе майбутнім педагогам професійного навчання успішно вирішувати завдання щодо формування підприємницької компетентності в учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Ключові слова: педагоги професійного навчання, компетентнісний підхід, підприємницька компетентність, структура.

Khabenko Mykola Yevhenovych Postgraduate Student, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska St., 24, Hlukhiv, tel.: (095) 937-46-64, <https://orcid.org/0009-0002-6797-2114>

Zinchenko Volodymyr Pavlovych Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska St., 24, Hlukhiv, tel.: (050) 706-75-71, <https://orcid.org/0000-0002-2101-903X>

STRUCTURE OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS

Abstract. The article discusses the importance of developing entrepreneurial competence in future pedagogical staff of vocational (vocational-technical) education institutions. The formation of entrepreneurial competence in students of vocational (vocational-technical) education institutions requires significant changes in the training process of vocational education teachers. After all, one of the key competencies of a vocational education teacher is entrepreneurial competence. Various aspects of forming entrepreneurial competence are highlighted in many works, but there is a lack of systematic research on the essence and structure of entrepreneurial competence of future vocational education teachers. The specificity of forming entrepreneurial competence of future vocational education teachers lies in the fact that the application of entrepreneurial qualities and acquired abilities takes place not in the process of independent entrepreneurship, but during the educational process, and it also involves not only the ability to

organize and carry out entrepreneurial activities, but also to prepare students for it in vocational (vocational-technical) education institutions. A definition of "entrepreneurial competence of future vocational education teachers" has been formulated, which is an integrative personal formation, based on motivation, entrepreneurial orientation, knowledge, entrepreneurial qualities and abilities, necessary for organizing and successfully implementing legitimate entrepreneurial activities, as well as for developing entrepreneurial orientation, qualities and abilities in vocational education students. The essence of motivational-value, cognitive, activity, personal-reflective components of entrepreneurial competence of future vocational education teachers is characterized.

Sufficient level of entrepreneurial competence will help future vocational education teachers successfully address the task of developing entrepreneurial competence in students of vocational (vocational-technical) education institutions.

Keywords: vocational training teachers, competency approach, entrepreneurial competence, structure.

Постановка проблеми. Формування підприємницької компетентності учня закладу професійної (професійно-технічної) освіти вимагає суттєвих змін у процесі підготовки педагога професійного навчання. Адже одна з ключових компетентностей педагога професійного навчання - підприємницька компетентність.

Різні аспекти формування підприємницької компетентності висвітлені в багатьох роботах, хоча відсутні системні дослідження змісту цієї компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Компетентнісний підхід у освіті обґрунтовується в роботах Н. Бібік, С. Бондар, О.Овчарук, О.Пометун, О.Савченко та ін. Окремі питання формування підприємницької компетентності у здобувачів різних категорій досліджували Ю. Білова, Т. Завгородня, О. Земка, Н. Кінах, В. Майковська, Г. Назаренко, З. Панченко, Р. Пріма, Т. Бортнюк, М. Ткаченко та ін. Але відсутні спеціальні дослідження структури підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Метою статті є розкриття специфіки і структури підприємницької компетентності як важливої складової професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Виклад основного матеріалу. Важливість запровадження компетентісного підходу в систему професійної освіти обумовлена її метою – формування кваліфікованого кадрового потенціалу для



задоволення потреб суспільства, ринку праці і держави шляхом створення умов для набуття знань, умінь, навичок і компетентностей у сфері професійної діяльності особистості упродовж життя відповідно до її покликання, інтересів і здібностей.

Орієнтація системи вищої освіти на формування компетентностей у майбутніх фахівців спрямована на ефективну взаємодію з ринком праці, підвищення конкурентоспроможності випускників ЗВО, оновлення змісту, форм, методів та створення відповідного освітнього середовища.

У Законі України «Про вищу освіту» компетентність трактується як динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [1].

Специфіка цілей і завдань, що стоять перед педагогом закладу професійної освіти, визначає вимоги до рівня його професійної підготовки. Для ефективного здійснення професійних функцій випускники ЗВО повинні володіти сукупністю ключових (міжпредметних) компетентностей, у тому числі й підприємницькою.

Так, М. Стрельников розглядає підприємницьку компетентність як сукупність особистісних і ділових якостей, навичок, знань, певної моделі поведінки, володіння якими допомагає успішно розв'язувати різні завдання і досягати вагомих результатів діяльності [2, с. 149].

На психологічну сторону звертає увагу Ю. Білова, яка вважає, що підприємницька компетентність – це інтегральна психологічна якість особистості, яка проявляється в мотивованій здатності до творчого пошуку та реалізації нових ідей та дає змогу вирішувати різноманітні проблеми в повсякденному, професійному, соціальному житті [3, с. 17].

Поняття підприємницької компетентності педагога дуже широке і багатоаспектне, хоча більшість вчених згодні з тим, що вона є необхідним «компонентом професійної компетентності та виступає фундаментальною умовою й результатом самоперетворюючої діяльності, цілеспрямованої роботи над собою, розвитку особистісних рис та професійних якостей» [4].

На думку Г. Назаренко, формування підприємницької компетентності особистості є складним, суперечливим і багатоаспектним процесом, що передбачає опанування особистістю підприємницьких знань і становлення на цій основі підприємницької свідомості й підприємницької поведінки [5, с. 26].

Забезпечити цілісне розуміння сутності та змістового навантаження підприємницької компетентності, важливості її формування у майбутніх педагогів професійного навчання як передумови підготовки учнів до підприємницької діяльності допоможе аналіз наукових джерел.

Розглядаючи особистість підприємця, спираємось на думку Л. Васильєві, яка серед характеристик підприємця виокремлює здатність поєднувати у часі виникнення ідеї з її безпосередньою реалізацією, виняткову працездатність, а вміння приймати рішення і ризикувати під час впровадження бізнес-ідей або проектів визначає як домінуючу підприємницьку здатність, що в процесі здійснення підприємницької практики об'єднує всі інші чинники в систему [6, с. 176].

Ціннісні орієнтації визначають ставлення особистості до дійсності, мотивуючи її поведінку, спрямовують на певний вид діяльності. Система ціннісних орієнтацій людини не є сталим утворенням, а здатна трансформуватися впродовж життя [7, с. 49-50]. За таких умов до освітніх завдань у контексті нашого дослідження необхідно віднести формування позитивних підприємницьких налаштувань, зорієнтованості на активну перетворювальну діяльність.

Ринкові відносини диктують нові вимоги щодо розвитку якостей ділової людини. Одним із результатів підприємницької підготовки має бути поступове формування у молоді раціонального способу мислення як основи отримання навичок орієнтації в інформаційних потоках, прийняття рішень як у ситуаціях стандартного вибору, так і в умовах невизначеності.

Органічними складовими підприємницької компетентності є соціальна та екологічна відповідальність.

Сучасні економісти з-поміж основних факторів виробництва у якості головного ресурсу виділяють підприємницькі здібності, що дозволяють «знаходити і використовувати якнайкраще поєднання ресурсів у процесі виробництва, створювати і застосовувати новації, йти на певний ризик, необхідний для виконання поставленої мети» [8, с. 16].

Аналіз літератури дозволяє констатувати, що в структурі особистості підприємця важливу роль відіграють ініціативність, самостійність, незалежність, критичне мислення, креативність, відповідальність за свої дії, рішучість, енергійність та наполегливість. Важливими характерологічними особливостями підприємця є здатності до продукування нових ідей, об'єктивного оцінювання ситуації, виваженого ризику, ефективною комунікативною взаємодією, визнання особистої відповідальності за прийняті рішення. Крім того, функціонування успішного підприємства неможливе без міцної бази



економічно-правових знань, організаційних умінь та позитивної мотиваційної налаштованості.

В. Майковська розглядає підприємницьку компетентність як складову професійної компетентності фахівців, що являє собою «...комплекс особистісних або ділових якостей, навичок, модель поведінки, сформованість яких допомагає успішно вирішувати певні бізнесзавдання і домагатися високих результатів»[9].

Р. Пріма, Т. Бортнюк розкрили підходи щодо дефініціювання підприємницької компетентності в умовах нової філософії освіти. визначено дефініцію підприємницької компетентності як наскрізної якості, яка застосовується в усіх сферах життя. Відзначено, що формування підприємницької компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх учителів дозволить розкрити всі потенційні можливості сучасного педагога Нової української школи [10].

Досліджуючи формування підприємницьких умінь як складника життєвої компетентності в учнів професійно-технічних навчальних закладів, О. Проценко виокремлює основні підприємницькі вміння випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що формуються у процесі практичної діяльності: уміння вибору та створення бізнес-плану; уміння легалізувати свій бізнес; уміння дослідження ринку з метою просування товару чи послуг; уміння презентації себе та результатів своєї праці; комунікативні вміння (вести переговори, переконувати, відстоювати свою точку зору, уміння пропонувати та продавати); уміння користування новітніми технологіями та досягненнями науково-технічного прогресу [11, с.300].

Ключові компетентності визначено в «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи» (від 18 грудня 2016 р.) «Про освітні компетенції для навчання протягом життя» (Європейські еталонні рамки), у Концепції «Нова українська школа» та конкретизовано в Законі України «Про освіту»: де, зокрема, вказується, що до них відносяться «... підприємливість і фінансова грамотність». Крім того спільними для всіх компетентностей є: критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми [12].

Важливим напрямом є формування підприємницької компетентності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

І. Гриценок важливим засобом формування підприємницької компетентності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти вважає проектну діяльність, яка дозволяє шляхом суміщення

ігрових форм і дослідницької роботи створити умови для доцільного поєднання навчально-пізнавальної, творчої діяльності, економічних симуляцій та інших видів діяльності, важливих для відкриття й успішного ведення майбутніми кваліфікованими робітниками власної справи [13].

Успішність формування підприємницької компетентності учнів залежить від рівня компетентності педагогів, тому підприємницька компетентність має бути необхідним атрибутом педагога професійного навчання.

Специфіка формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання полягає в тому, що застосування підприємницьких якостей та набутих здатностей відбувається не в процесі самостійного господарювання, а під час освітнього процесу, окрім того, вона передбачає формування не тільки здатності організувати і здійснювати підприємницьку діяльність, а й готувати до неї учнів ЗП(ПТ)О.

Нам імпонує визначення підприємницької компетентності майбутнього вчителя технологій, запропоноване О. Земкою [14]. Вона трактує його інтегративне особистісне надбання, засноване на мотиваційній зорієнтованості, знаннях, якостях та здатностях, необхідних як для організації та успішного впровадження законної підприємницької діяльності, так і для формування підприємницьких налаштувань, рис і здатностей у школярів.

На основі аналізу літератури пропонуємо власне визначення поняття «підприємницька компетентність» стосовно її формування у майбутніх педагогів професійного навчання.

Підприємницька компетентність майбутнього педагога професійного навчання являє собою інтегративне особистісне утворення, що забезпечує здатність започаткування та успішного здійснення законної підприємницької діяльності та формування підприємницької спрямованості, якостей і здатностей у учнів.

Базуючись на діяльнісному підході, як методологічній основі, у складі підприємницької компетентності майбутнього педагога професійного навчання виокремлено структурні компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, оцінно-рефлексивний.

Мотиваційно-ціннісний компонент містить позитивну налаштованість на здійснення підприємництва, що передбачає повагу до діяльності підприємця (свободи вибору діяльності, працьовитості, чесності у стосунках зі споживачами, бізнес-партнерами, державою, соціальної відповідальності, ощадливості у використанні ресурсів тощо), усвідом-



лення майбутніми педагогами необхідності формування підприємницької компетентності в учнів ЗП(ПТ)О.

Когнітивний компонент презентує систему знань підприємницького спрямування, що забезпечують економічну, юридичну, психологічну, інноваційну грамотність майбутніх педагогів, міцну теоретико-методологічну базу для ефективної підготовки учнів до здійснення підприємництва в процесі різних видів діяльності.

Операційно-діяльнісний компонент характеризується сформованими здатностями організовувати, планувати, контролювати підприємницьку діяльність, використовувати сучасні технології для пошуку нових бізнес-ідей, маркетингового дослідження ринкового середовища, навичками безконфліктної ділової комунікації, швидкого прийняття альтернативних рішень, а також методологічними вміннями формувати практичну складову підприємницької компетентності в учнів ЗПО.

Оцінно-рефлексивний компонент передбачає наявність таких особистісних якостей як критичне мислення, розсудливість, здатність до самоаналізу і самооцінки, виявлення слабких сторін своєї діяльності, визначення шляхів їх подолання, потреба у постійному самовдосконаленні.

Висновки. Підприємницька компетентність є необхідною складовою професійної компетентності педагога професійного навчання. В її структурі виокремлюються взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, оцінно-рефлексивний, які слід формувати в процесі навчання у закладах вищої освіти. Підприємницька компетентність допоможе майбутнім педагогам професійного навчання успішно вирішувати завдання щодо формування підприємницької компетентності в учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в характеристиці організаційно-педагогічних умов та засобів формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 01.01.2018. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Стрельников М.В. Структура підприємницької компетентності магістрів спеціальності «Бізнес-Адміністрування». *Наукові записки КДПУ. (Сер. : Педагогічні науки)*. 2015. Вип. 141. Ч. 2. С. 148- 151.
3. Білова Ю. А. Поняття та структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2013. Вип. 7. С.15–17.

4. Кінах Н.В. Структура підприємницької компетентності педагога в сучасному освітньому середовищі. *Сучасний вимір та стратегії розвитку особистісно-професійної компетентності педагога: матеріали всеукр. наук.-прак. конф. (Київ, 15 бер. 2019 р.)*. С. 111-113 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/720680/2/%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%94%D0%BC%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82.pdf>

5. Назаренко Г.А. Формування підприємницької компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідності до вимог нових державних стандартів: Метод. посібник. Черкаси. 2014. 68 с.

6. Васільєва Л.М. Поняття і сутність підприємництва. *Вісник Дніпропетровського державного аграрного університету*. 2010. №1. С. 175-178.

7. Соціально-психологічні проблеми становлення суб'єкта економічної соціалізації : монографія /за наук. редакцією В.В. Москаленко. Кіровоград. 2012. 206 с.

8. Філіпенко А. В. Готовність молоді до підприємницької діяльності як філософсько-педагогічна проблема. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. Вип. 3. С. 13–19.

9. Майковська В.І. Сутність і структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. № 1. С. 112–117.

10. Пріма Р., Бортнюк Т. Підприємницька компетентність: сутність та дефініціювання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 1 (105). С.249-258.

11. Проценко О. С. Підприємницькі уміння як складник життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30. С. 298-301. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_30_48

12. Закон України Про освіту. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T172145?an=1>

13. Гриценко І. Педагогічна технологія розвитку підприємницької компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у процесі проєктної діяльності. *Professional Pedagogics*. 2021. №1(22). С. 23–31. URL: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.22.23-3>

14. Земка О. В. Сутність і структура підприємницької компетентності як важливої складової професійної підготовки майбутніх учителів технологій. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2018. Вип. 54. С. 82 – 87.

References:

1. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. № 1556-VII. Data onovlennia: 01.01.2018. [On higher education: Law of Ukraine dated 01.07.2014 No. 1556-VII. Date of update: 01.01.2018]. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].

2. Strelnikov M.V. (2015). Struktura pidpriemnytskoi kompetentnosti mahistriv spetsialnosti «Biznes- Administruvannia». [Structure of entrepreneurial competence of masters in the specialty "Business Administration"]. *Naukovi zapysky KDPU. (Ser.: Pedahohichni nauky)*. 141. Ch. 2. 148- 151 [in Ukrainian].



3. Bilova Yu. A. (2013). Poniattia ta struktura pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu. [Concept and structure of entrepreneurial competence of future specialists in the economic field]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*. 7. 15–17 [in Ukrainian].

4. Kinakh N.V. (2019). Struktura pidpriemnytskoi kompetentnosti pedahoha v suchasnomu osvitnomu seredovyshchi. [The structure of entrepreneurial competence of a teacher in the modern educational environment]. *Modern dimension and strategies for the development of personal and professional competence of a teacher: materials of the all-Ukrainian scientific-practical conference (Kyiv, March 15, 2019)*. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/720680/2/%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%94%D0%BC%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82.pdf> [in Ukrainian].

5. Nazarenko H.A. (2014). Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u vidpovidnosti do vymoh novykh derzhavnykh standartiv: Metod. posibnyk. [Formation of entrepreneurial competence in students of general educational institutions in accordance with the requirements of new state standards: Methodical manual]. Cherkasy. [in Ukrainian]

6. Vasilieva L.M. (2010) Poniattia i sutnist pidpriemnytstva. [The concept and essence of entrepreneurship]. *Visnyk Dnipropetrovskoho derzhavnoho ahrarnoho universytetu*. 1. 175-178 [in Ukrainian].

7. Sotsialno-psykholohichni problemy stanovlennia subiekta ekonomichnoi sotsializatsii : monohrafiia /za nauk. redaktsiieiu V.V. Moskalenko. (2012). [Social-psychological problems of becoming a subject of economic socialization: monograph, edited by V.V. Moskalenko]. Kirovohrad. [in Ukrainian].

8. Filipenko A. V. (2009). Hotovnist molodi do pidpriemnytskoi diialnosti yak filosofsko-pedahohichna problema. [Youth readiness for entrepreneurial activities as a philosophical-pedagogical problem]. *Visnyk NTUU «KPI». Filosofii. Psykholohiia. Pedahohika*. 3. 13–19 [in Ukrainian].

9. Maikovska V.I. (2017). Sutnist i struktura pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv v Ukraini. [The essence and structure of entrepreneurial competence of future specialists in Ukraine]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka..* No 1. S. 112–117 [in Ukrainian].

10. Prima R., Bortniuk T. (2021). Pidpriemnytska kompetentnist: sutnist ta definitsiuvannia. [Entrepreneurial competence: essence and definition]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. 1 (105). 249-258 [in Ukrainian].

11. Protsenko O. S. (2013). Pidpriemnytski uminnia yak skladnyk zhyttievoi kompetentnosti uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv. [Entrepreneurial skills as a component of life competence in students of vocational education institutions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 30. 298-301. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_30_48 [in Ukrainian].

12. Zakon Ukrainy Pro osvitu. (2003). [The Law of Ukraine on Education]. Retrieved from <https://ips.ligazakon.net/document/T172145?an=1>.

13. Hrytsenok I. (2021). Pedahohichna tekhnolohiia rozvytku pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u protsesi proiektnoi diialnosti. [Pedagogical technology for developing entrepreneurial competence of future skilled workers in the process of project activities]. *Professional Pedagogics*. 2021. 1(22). S. 23–31. Retrieved from <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.22.23-3> [in Ukrainian]



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

**ВІСНИК НАУКИ ТА
ОСВІТИ**
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №2(20)2024

Bulletin of Science and
Education

14. Zemka O. V. (2018). Sutnist i struktura pidpriemnytskoi kompetentnosti yak vazhlyvoi skladovoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv tekhnolohii. [The essence and structure of entrepreneurial competence as an important component of the professional training of future technology teachers]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Pedahohika i psykhologhiia*. 54. 82–87 [in Ukrainian].



УДК 37.018.43:811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1293-1306](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1293-1306)

Черновол Ольга Григорівна кандидат педагогічних наук (PhD), старший викладач, Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, вул. Незалежної України, 57-А, м. Запоріжжя, 69035, тел: (061) 222-25-84, <https://orcid.org/0000-0002-4638-0534>

ОСОБЛИВОСТІ БЕЗПЕРЕРВНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬО- ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. Дослідження присвячене вивченню методів безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов, акцентуючи на використанні сучасних освітніх ресурсів та технологій. **Мета статті** – систематизувати особливості безперервного розвитку вчителів іноземних мов із використанням інноваційних інструментів та підходів. **Методи дослідження** охоплюють аналіз і синтез наявної літератури та сучасних практик; групування та систематизацію інформації з метою виявлення ключових аспектів безперервного розвитку в професійній сфері. **Результати дослідження** показують, що в сучасному суспільстві концепція «безперервного навчання» відіграє ключову роль, оскільки вона передбачає неперервний процес здобуття знань та розвитку навичок впродовж усього життя, що є відповіддю на швидкі зміни в технологічному, економічному та соціальному середовищах. Це особливо важливо для викладачів іноземних мов, яким необхідно постійно оновлювати свої професійні знання та компетенції для відповідності сучасним освітнім вимогам та суспільному розвитку. Саморозвиток вчителів неможливий без застосування сучасних методів та технологій, включаючи граматично-перекладний метод, метод прямого навчання, аудіолінгвальний метод, метод «тиші», а також активне використання Інтернет-ресурсів. Важливу роль у цьому процесі відіграють освітні платформи та додатки, зокрема Preply, British Council, Dave's ESL Cafe, BBC Learning English, Duolingo, Memrise, Google Classroom, котрі сприяють збагаченню професійних компетенцій і підвищенню рівня знань. Штучний інтелект стає невід'ємною частиною навчального процесу, забезпечуючи підтримку через сервіси, як-от Grammarly, SmallTalk2Me, і Looga, що дозволяють покращувати як письмові, так і усні навички. Окрему увагу варто звернути на

міжнародні та приватні освітні ініціативи, зокрема, спеціалізовані курси, наприклад, на платформі Prometheus, котрі часто виявляються більш ефективними в порівнянні з недостатньо ефективними державними програмами. Це вказує на необхідність постійного пошуку вчителями нових можливостей для розвитку в інтернет-просторі, адаптації до змінних умов та вдосконалення власних навичок у відповідності до сучасних освітніх трендів. **Практичне значення дослідження** полягає у визначенні ефективних підходів до самовдосконалення та адаптації до динамічних умов сучасного освітнього середовища.

Ключові слова: безперервне навчання, LLL, вчителі, інформаційні технології, штучний інтелект.

Chernovol Olha Hryhorivna Candidate of Pedagogic Sciences (PhD), Senior lecturer, Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education, St. Nezalezhnoi Ukrainy, 57-A, Zaporizhzhia, 69035, tel.: (061) 222-25-84, <https://orcid.org/0000-0002-4638-0534>

CONTINUOUS DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN THE MODERN EDUCATIONAL AND INFORMATION ENVIRONMENT

Abstract. The research is devoted to the study of methods of continuous professional development of foreign language teachers, focusing on the use of modern educational resources and technologies. The purpose of the article is to systematize the peculiarities of continuous development of foreign language teachers using innovative tools and approaches. The research methods include analysis and synthesis of existing literature and practices, grouping and systematization of information in order to identify key aspects of continuous development in the professional sphere. The results of the study show that in modern society the concept of "lifelong learning" plays a key role, as it involves a continuous process of knowledge acquisition and skills development throughout life, which is a response to rapid changes in the technological, economic and social environment. This is especially important for foreign language teachers, who need to constantly update their professional knowledge and competencies to meet modern educational requirements and social development. Teachers' self-development is impossible without the use of modern methods and technologies, including the grammatical-translation method, direct teaching method, audiolingual method, the "silence" method, and the active use of Internet resources. An important role in this process is played by educational platforms and



applications, such as Preply, British Council, Dave's ESL Cafe, BBC Learning English, Duolingo, Memrise, Google Classroom, which help enrich professional competencies and increase the level of knowledge. Artificial intelligence is becoming an integral part of the learning process, providing support through services such as Grammarly, SmallTalk2Me, and Loora, which help improve both written and oral skills. Special attention should be paid to international and private educational initiatives, which often prove to be more effective than absent or ineffective state programs by offering specialized courses, such as those on the Prometheus platform. This indicates the need for teachers to constantly search for new opportunities for development in the online space, adapt to changing conditions, and improve their skills in line with current educational trends. The practical significance is to identify effective approaches to self-improvement and adaptation to the dynamic conditions of the modern educational environment.

Keywords: continuous learning, LLL, teachers, information technology, artificial intelligence.

Постановка проблеми. В сучасному суспільстві відповідно до вимог швидкозмінного освітнього середовища виник новий освітній підхід, який отримав назву «безперервне навчання». Ця концепція, відома в англійській літературі як «lifelong learning», передбачає неперервний процес здобуття знань та навичок впродовж усього життя людини [10]. Важливість та актуальність безперервного навчання в сучасному світі визначаються швидкими темпами змін, які відбуваються в технологічному, економічному та соціальному середовищі. Такий підхід спонукає осіб усіх вікових категорій постійно оновлювати свої знання та розвивати нові компетенції, щоб залишатися конкурентоспроможними на ринку праці та адаптуватися до змінних умов життя. А особливо це актуально для викладачів іноземної мови, які повинні постійно підтримувати свій мовний рівень та розширювати його із врахуванням суспільного розвитку.

Концепція безперервного навчання почала активно впроваджуватися в освітні та соціальні практики приблизно двадцять років тому, коли стало очевидним, що традиційна модель освіти, орієнтована на отримання одноразової освіти в молодому віці, більше не відповідає потребам сучасності. В 2006 році було прийнято рішення в ЄС про розроблення першої програми lifelong learning (LLL), яка пропонує комплексний підхід до навчання та підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов шляхом безперервного розвитку. Від того часу програми оновлюються щороку, створюючи можливість тисячам бажаючих

викладачів удосконалити навички іншомовної комунікації (та викладання).

Результатом останніх досліджень у цій галузі педагогіки стало розроблення низки державних та приватних освітніх програм і курсів, котрі спрямовані на формування мовної компетенції студентів, які навчаються після отримання освітнього рівня [4].

Відповідальний підхід до підвищення рівня підготовки вчителів іноземних мов суттєво впливає на організацію всієї освітньої галузі в цілому [3]. Викладачі можуть самостійно удосконалювати свої навички, проходячи безкоштовні або мовні курси, або розвивати мову з використанням різноманітних інформаційних технологій, зокрема, це курси, програми, додатки, платформи та сервіси вивчення іноземних мов, які створюються міжнародними організаціями, з ініціативи держави за допомогою приватних розробників.

Інноваційні заходи, які можуть сприяти формуванню компетенцій вчителя іноземної мови, повинні бути комплексними та трансформаційними, що передбачають використання як сучасних інноваційних підходів до навчання, так і сучасних інформаційних ресурсів, які дозволяють підвищувати власний рівень компетенцій безкоштовно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання особливостей безперервного розвитку в умовах сучасного освітньо-інформаційного середовища достатньо освітлене у зарубіжних дослідженнях, можна стверджувати, що тема активно вивчається і в міжнародному контексті.

У численних дослідженнях, присвячених ефективності безперервного навчання за основу беруться різні настанови: гармонійне формування мовної, прагматичної, соціокультурної компетенції з метою розробки нових педагогічних технологій, пов'язаних із соціальними мережами, електронними засобами навчання, навчальними платформами [7]. М. Ahmad [3] досліджує використання соціальних мереж, зокрема Facebook, для розвитку навичок граматики та письма, що підкреслює значення інтеграції новітніх технологій у навчальний процес.

Деякі дослідники [13] вважають, що сучасні вчителі іноземної мови недостатньо вдаються до інновацій або впроваджують їх на низькому рівні; відповідно, це не дозволяє створити передумови для безперервного розвитку. В. В. Іваненко [2] зосереджується на інноваційних методиках у викладанні англійської мови, що має вирішальне значення для адаптації вчителів до змін у сучасному освітньому середовищі. У цьому контексті розглядається інтенсивність інтеграції цифрових технологій у практику освіти, залучення потенціалу неформальної освіти як заходи реформування системи підготовки вчителів.



Достатньо широко розглядаються способи введення ознайомчих курсів у освіті в багатокультурному середовищі та відкритому інформаційному просторі [6].

Також дослідниками розглядаються проблеми сталості освіти, оскільки цей аспект також вимагає від вчителя постійного вдосконалення знань та навичок. Інноваційні педагогічні знання у таких процесах розглядаються з точки зору їх використання для формування мовної компетенції, їх впровадження в курси безперервного навчання, а також у вищій освіті [8]. J. Martín-Gutiérrez та ін. [9] аналізують тенденції використання віртуальних технологій у освіті, що є ключовим аспектом сучасного освітнього середовища. N. Sen та H. Yildiz-Durak [11] зосереджуються на взаємозв'язках між схильностями вчителів до безперервного навчання та їхніми професійними компетенціями, що підкреслює важливість саморозвитку в професійній діяльності вчителів.

Мета статті – систематизувати особливості безперервного розвитку вчителів іноземних мов із використанням інноваційних інструментів та підходів.

Виклад основного матеріалу. Деякі дослідники [12] зазначають, що термін «безперервний професійний розвиток вчителів» використовується як альтернатива традиційним поняттям навчання під час роботи та професійного навчання на робочому місці, оскільки акцент робиться на індивідуальному розвитку особистості. Це дало можливість переглянути концепцію системи підвищення кваліфікації педагогів, зробивши основним завданням створення умов для самостійного розвитку особистості. За словами Bruin A. та ні., саморозвиток служить важливим ресурсом для ефективності роботи вчителя, вихователя, керівника та освітньої установи. Таким чином, одним із ключових аспектів безперервного професійного розвитку вчителя є доступ до широкого спектру освітніх ресурсів, що дозволяє формувати індивідуальну траєкторію професійного зростання, незалежно від досвіду роботи [4]. Оновлення педагогічного корпусу, безперервне професійне зростання вчителів, розширення їхніх компетентностей та підвищення кваліфікації через різні форми освіти стають пріоритетними напрямками реформування національної освітньої системи, спрямованими на професійний та особистісний розвиток педагогічних працівників.

Для підвищення професійних компетенцій вчителів у сфері іноземних мов шляхом саморозвитку можна застосовувати наступні методичні підходи, кожен з яких спрямований на розвиток певних аспектів мовної майстерності та педагогічних навичок:

1. *Граматично-перекладний метод.* Цей метод передбачає глибоке занурення у граматичну структуру мови та розширення словникового запасу через аналіз та переклад текстів. Вчителі можуть використовувати цей метод для підвищення своєї точності в застосуванні граматичних правил, а також для розвитку навичок аналітичного мислення та культурного розуміння через текстовий контекст.

2. *Метод прямого навчання.* Цей підхід заснований на іммерсії, тобто повному зануренні в мовне середовище без використання рідної мови. Вчителі можуть вдосконалювати свої навички спонтанного спілкування, розуміння на слух та вимови, створюючи ситуації, які вимагають активного мовного взаємодії.

3. *Аудіолінгвальний метод.* Цей метод акцентує на повторенні та мимовільному засвоєнні мовних структур через слухання та повторення. Вчителі можуть розвивати свої аудіювальні навички та вміння відтворювати мовні конструкції, використовуючи аудіоматеріали, пісні, рими та діалоги.

4. *Метод «тиші» або невербального навчання.* Цей підхід базується на використанні невербальних засобів комунікації для засвоєння мови, таких як міміка, жести, візуальні зображення. Вчителі можуть використовувати цей метод для розвитку невербальних комунікативних навичок, які є важливими у міжкультурному спілкуванні.

5. *Засоби Інтернету.* Використання численних сайтів та додатків дозволяє самостійно удосконалювати знання іноземної мови із використанням різних методичних підходів. Вчителі можуть використовувати дані сайти як для власного саморозвитку, так і впроваджувати його в освітні процеси.

Інтернет-ресурси стають невід'ємною частиною освітнього процесу, надаючи учням та вчителям доступ до широкого спектру навчальних матеріалів та інструментів. Розглянемо сайти для вивчення англійської мови в 2024 році, які пропонують різноманітні підходи до навчання, від ігрових до більш академічних, що дозволяє кожному знайти найбільш підходящий для себе ресурс.



Таблиця 1

Ресурси для удосконалення компетенцій вчителів іноземних мов [10]

Категорія	Сайт	Опис
Загальне навчання	Preply	Платформа для навчання з персоналізованими уроками від репетиторів з усього світу.
Безкоштовні ресурси	British Council	Освітня платформа з безкоштовними уроками англійської мови.
	Dave's ESL Cafe	Форум для вчителів та учнів з безкоштовними навчальними матеріалами.
	BBC Learning English	Безкоштовні відеоуроки, радіопередачі та тести для самостійного вивчення мови.
Навчання лексики	Duolingo	Гейміфікована платформа для вивчення лексики через ігри та вправи.
	Memrise	Інтерактивні курси та ігри для запам'ятовування нових слів та фраз.
Для дітей	ABCya	Ігри та інтерактивні заняття для молодших школярів.
	Cambridge English	Ресурси для вивчення англійської мови дітьми, включаючи ігри та пісні.
Граматика	Babbel	Курси з акцентом на вивченні граматики та повсякденної лексики.
	FluentU	Навчальний контент через відео з підзаголовками для вивчення граматики в контексті.
Інші ресурси	VOA Learning English	Матеріали для читання та прослуховування засновані на актуальних подіях з усього світу.
	TED	Відео-презентації на різноманітні теми, що можуть бути використані для вивчення мови.

Примітка: систематизовано автором

Вибір правильного ресурсу залежить від індивідуальних потреб, рівня володіння мовою та навчальних цілей. Використання застосунків та різних освітніх середовищ у процесі навчання має потенціал значно покращити залученість учнів та ефективність викладання мови. Розглянемо перелік сучасних застосунків, актуальних у 2024 році для підвищення рівня кваліфікації вчителів іноземної мови.

Таблиця 2

**Застосунок для удосконалення компетенцій вчителів
іноземних мов [13]**

Застосунок	Опис	Переваги для вчителя	Переваги для навчання дітей
Google Classroom	Частина G Suite для освіти, яка дозволяє інтегрувати присутність і дистанційне навчання	Спрощує планування, розподіл завдань та оцінювання.	Дозволяє легко отримувати та виконувати завдання, підвищує організаційну взаємодію.
Slack	Додаток для спілкування, що полегшує управління проектами та комунікацію.	Вдосконалює координацію класних подій та проектів.	Сприяє залученню через зручний канал комунікації з учителем.
Edmodo	Система управління навчанням, що дозволяє надавати конструктивний зворотній зв'язок.	Уможливорює індивідуальний зворотній зв'язок та оцінювання.	Підтримує індивідуалізоване навчання та зворотній зв'язок
Socrative	Додаток для оцінювання, який дозволяє моніторити залучення класу в реальному часі.	Полегшує створення вікторин та отримання звітів про залучення.	Стимулює залученість через інтерактивні вікторини та ігри.
iMovie	Програма для створення відео, яка може бути використана у всіх класах	Дозволяє використовувати відео під час пояснень.	Підтримує розвиток комунікативних навичок через аудіовізуальні проекти
Kahoot!	Ігрова платформа, яка стимулює залучення учнів через гейміфіковані тести та ігри.	Перетворює навчання на захоплюючу гру, розвиває соціальні навички.	Робить навчання веселим і захоплюючим, сприяє командній роботі.

Примітка: систематизовано автором

Важливо, щоб вчителі продовжували досліджувати та адаптувати новітні технологічні інструменти для постійного вдосконалення своїх методик викладання та підвищення якості освіти.

Сучасні освітні технології мають значний потенціал, що включає використання електронного навчання, відеолекцій, змішаного навчання, а також мережевих освітніх програм. Організація науково-практичних заходів, таких як конференції та вебінари, допомагає вчителям ділитися своїми методичними розробками, підтримувати професійне зростання та



мотивацію до самоосвіти, сприяє створенню професійних спільнот для обміну досвідом та науково-методичною підтримкою в галузі іншомовної освіти.

Для вчителів, які прагнуть удосконалити свої знання англійської мови за допомогою штучного інтелекту, існують такі сервіси як Grammarly, SmallTalk2Me та Loora. Grammarly пропонує інструменти для покращення письма, включаючи перефразування текстів та граматичну перевірку, доступні на Grammarly. SmallTalk2Me є симулятором, що дозволяє вдосконалювати розмовну англійську через різноманітні сценарії, детальніше можна дізнатися на SmallTalk2Me. Loora надає особистого ШІ-репетитора для практики англійської мови в реальних ситуаціях з миттєвим зворотнім зв'язком, більше інформації доступно на Loora.

Однак саморозвиток – не єдиний метод удосконалення знань іноземної мови для викладачів. Загалом ключові аспекти безперервного освітнього процесу у сфері вивчення іноземних мов включають наступне:

- Безперервне освітнє зростання виходить за рамки саморозвитку, охоплюючи всі аспекти формального та неформального навчання.
- Цей процес потребує оновленого підходу до навчання, який зосереджується на розвитку вмінь та компетенцій замість простого засвоєння інформації. Важливішим стає результат навчання, ніж спосіб його досягнення.
- Виникає потреба в культурі навчання, що сприяє створенню навчальних спільнот та центрів, інтегрованих з цифровими технологіями, для забезпечення доступу до освіти в різних місцевостях.
- Залучення всіх зацікавлених сторін, включаючи учнів, освітні заклади, дослідницькі інститути, бізнес, та органи управління, є вирішальним для успіху безперервного навчання. Це також передбачає відкритість до співпраці та адаптацію до потреб різноманітних груп населення.
- Висока якість освітніх послуг безпосередньо залежить від професійної підготовки та кваліфікації викладачів.

Одним із актуальних методів неформальної освіти є участь у різних програмах з вивчення іноземних мов. До прикладу, Міжнародною комісією ЮНЕСКО з питань освіти для XXI століття, зазначено, безперервна освіта повинна стати процесом, що постійно сприяє розвитку особистості, збагаченню знань та удосконаленню навичок. Орієнтуючись на гасло ЮНЕСКО: «Освіта для кожного впродовж всього життя», було задано вектор ряду теоретичних та методологічних

досліджень у національному та міжнародному контексті, що отримали подальший розвиток у межах масштабного проекту «Освіта на все життя: безперервна освіта для сталого розвитку».

Стійкий розвиток у цій програмі визначений як збалансований прогрес суспільства, що не шкодить природному середовищу та забезпечує неперервний розвиток людської цивілізації, будучи соціально прийнятним, економічно виправданим та екологічно стійким. У рамках згаданого глобального проекту розглядаються питання професійного розвитку педагогів, включаючи вчителів іноземних мов.

Пропозиції Комісії щодо підходів до безперервної освіти орієнтовані на наступні ключові аспекти:

- гарантування доступності високоякісних освітніх ресурсів для кожного без винятку, що сприятиме постійному особистісному та професійному розвитку;
- трансформація існуючих освітніх систем у бік більшої відкритості та адаптивності, щоб забезпечити можливість персоналізації навчального процесу, з урахуванням індивідуальних потреб та здібностей учнів;
- розширення спектру освітніх можливостей через інноваційні платформи та методики, що дозволяють здобувати знання в різноманітних форматах та контекстах;
- залучення більшої кількості учасників у процес безперервного навчання, що включає розширення доступу до освітніх програм для вразливих груп населення;
- створення стимулів для збільшення попиту на освіту серед населення, включаючи підвищення обізнаності про значення безперервного навчання та його вплив на професійне зростання;
- розробка програм фінансової підтримки та стипендій для мотивації учнів до безперервної освіти, особливо у випадках, коли фінансові бар'єри можуть становити перешкоду;
- залучення роботодавців до процесу безперервної освіти, наприклад, через створення корпоративних навчальних програм або надання співробітникам часу на навчання;
- інтеграція цифрових технологій та штучного інтелекту для персоналізації навчального процесу та оптимізації навчальних траєкторій відповідно до змінюваних потреб індивідуального розвитку [5].

Згідно з результатами опитування [5], понад 85% респондентів не беруть участі у реалізації європейських та світових програм безперервного навчання. Більшою мірою це пов'язано із тим, що ці курси пропонують навчання іноземної мови для вчителів, що не знають даної



мови на належному рівні. Зокрема, ЮНІСЕФ у колаборації з фондом Akelius запустили онлайн курси для українців, де пропонується вивчення іноземних мов рівнів A1, A2, B1, B2.

Онлайн курси, розроблені приватними організаціями, на відміну від державних, пропонують спеціалізоване удосконалення іноземної мови. Зокрема, сьогодні платформа Prometheus пропонує наступні курси, що вартують уваги [1]:

- Курс «Англійська для кар'єрного зростання» охоплює ключові аспекти процесу працевлаштування, надаючи важливі знання про тонкощі подання заявок, резюме та проходження інтерв'ю з роботодавцями з різних куточків світу.

- «Англійська для медіаграмотності» забезпечує глибоке розуміння медійного простору, навчаючи критично аналізувати інформацію та розширювати мовний запас для ефективного спілкування в сучасному інформаційному суспільстві.

- Курс «Англійська для бізнесу та підприємництва» охоплює важливі теми та специфічну лексику, необхідну для ефективного спілкування у професійному середовищі, використовуючи при цьому актуальні та цікаві матеріали.

- «Англійська для журналістів» допоможе покращити навички читання, аналізу та підготовки новинних матеріалів, використовуючи різноманітні джерела та формати.

- «Англійська для STEM» – курс є ідеальним вибором для фахівців та ентузіастів STEM-галузей, які прагнуть покращити свої мовні навички для професійного спілкування.

- Курс «Бізнес-англійська» пропонує ефективний підхід до вивчення англійської, акцентуючи увагу на ключових фразах та концепціях, які допомагають уникнути мовного бар'єру в професійному спілкуванні [1].

Безперервний розвиток вчителів іноземної мови в сучасному освітньо-інформаційному середовищі вимагає комплексного підходу до професійного вдосконалення. Одним із ключових елементів є неперервне удосконалення цифрових навичок та активне використання новітніх технологій у навчальному процесі. Одночасно важливим є систематичний моніторинг доступних ресурсів для самовдосконалення, зокрема безкоштовних курсів, що регулярно з'являються на різноманітних освітніх платформах. Участь у професійних спільнотах, таких як форуми, вебінари, майстер-класи, дозволяє вчителям обмінюватися досвідом, ідеями та знаходити нові рішення для викликів, що стоять перед сучасною освітою. Самоосвіта виступає як фундамент

безперервного розвитку, змушуючи вчителів бути не лише передавачами знань, але й активними учасниками освітнього процесу.

Висновки. Таким чином, безперервний розвиток вчителів іноземних мов у сучасному освітньому середовищі передбачає глибоке занурення у професійну діяльність, використання інноваційних підходів та технологій, активну участь у професійних спільнотах, самоосвіту та постійну адаптацію до змінних умов та потреб учнів. Саморозвиток вчителів через різноманітні методи, такі як граматично-перекладний метод, метод прямого навчання, аудіолінгвальний метод, метод «тиші» та використання Інтернет-ресурсів, є фундаментальним аспектом безперервного професійного розвитку, що сприяє підвищенню компетенцій у сфері іноземних мов. До освітніх ресурсів для самоосвіти вчителів відносяться Preply, British Council, Dave's ESL Cafe, BBC Learning English, ABCya, Cambridge English, Babbel, FluentU, VOA Learning English, TED, які пропонують широкий спектр матеріалів для вивчення мови та педагогічних навичок. Застосунки, такі як Duolingo, Memrise, Google Classroom, Slack, Edmodo, Socrative, iMovie, та Kahoot!, підтримують інтерактивне навчання та співпрацю, сприяючи ефективному саморозвитку та підвищенню кваліфікації вчителів. Вчителі, які прагнуть удосконалити свої знання англійської мови за допомогою штучного інтелекту, можуть скористатися такими сервісами як Grammarly для покращення письма, SmallTalk2Me для розмовної практики через симуляції, та Looga, що пропонує особистого ШІ-репетитора для практики в реальних ситуаціях. Участь у різноманітних курсах з вивчення іноземних мов пропонує вчителям можливість безперервного професійного та особистісного розвитку. На жаль, ефективних державних програм для безперервної освіти вчителів часто бракує, тому необхідно активно шукати спеціалізовані курси в Інтернеті, такі як онлайн-курси від платформи Prometheus, які охоплюють різноманітні аспекти вивчення англійської мови та професійного розвитку.

Література:

1. 30 безкоштовних курсів на 2023 рік від Prometheus. Прометеус, 2023. URL: <https://prometheus.org.ua/blog/topcoursesprometheus/>
2. Іваненко В. В. Інноваційні методики у викладанні англійської мови для спеціальних цілей. Colloquium-journal, 2020, №8 (60). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsiyi-metodiki-u-vikladanni-angliyskoyi-movi-dlya-spetsialnih-tsiley>
3. Ahmad M. Using Facebook to develop grammar discussion and writing skills in English as a foreign language for university students. Sino-us English Teaching, 2016, vol. 8 №12, 932-952. URL: <http://www.davidpublisher.org/index.php/Home/Article/index?id=29051.html>.
4. Bruin A., Treccani B., Sala S. Cognitive Advantage in Bilingualism An Example of Publication Bias? Psychological Science, 2014, vol. 26 №1, 99–107. URL: <https://doi.org/10.1177%2F0956797614557866>.



5. Khomenko O., Buhinska T., Terletska L., Hladkoskok L., Tanana S. Formation of linguistic competence of a foreign language teacher (on the example of language) in the system of lifelong learning. *Laplace em Revista (International)*, 2021, №7 Extra C, 518-527. DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217Extra-C1040p.518-527>.

6. Köktürk Ş. Forms and Multifunctionality of Interruptions and Simultaneous Speaking in Ordinary Talk – proposal of a Universal Model for the Evaluation of Interruptive Speech Sequences. *International Journal of Linguistics*, 2012, vol. 4. URL: <https://doi.org/10.5296/ijl.v4i3.2137%20U>.

7. Kostikova I., Miasoiedova S., Razumenko T., Chernenko A., Pochuieva O. Teaching English speaking for FCE: Using Facebook as a tool of instructional practice. *Amazonia Investiga*, 2019, vol. 8 №22, 719-727. URL: <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/825/773>.

8. Kuzmina M., Protas O., Fartushok T., Raievska Y., Ivanova I. Formation of Students' Competence of Tertiary Educational Institutions by Practical Training Aids. *International Journal of Higher Education*, 2020, vol. 9 №7, 279-288. URL: [doi:10.5430/ijhe.v9n7p279](https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p279)

9. Martín-Gutiérrez J., Mora C.E., Añorbe-Díaz B., González-Marrero A. Virtual Technologies Trends in Education. *Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 2017, vol. 13, №2, 469-486. URL: [doi10.12973/eurasia.2017.00626a](https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00626a).

10. Perks B. The 12 best websites to learn English in 2024. *Preply*, 2024. URL: <https://preply.com/en/blog/websites-to-learn-english/>.

11. Sen N. & Yildiz-Durak H. Examining the Relationships Between English Teachers' Lifelong Learning Tendencies with Professional Competencies and Technology Integrating Self-Efficacy. *Education and Information Technologies*, 2022, №27, 1-36. DOI:<https://doi.org/10.1007/s10639-021-10867-8>.

12. Synorub H., Medynska O. Development of information culture of students of humanitarian specialities. *Information Technologies and Learning Tools*, 2019, vol. 72 №4, 152-167. URL: doi.org/10.33407/itlt.v72i4.2922.

13. The 6 best apps for language teachers. *Sanako*, 2020. URL: <https://sanako.com/top-6-apps-for-language-teachers>.

References:

1. 30 bezkoshtovnykh kursiv na 2023 rik vid Prometheus [30 free courses for 2023 from Prometheus]. (2023). Prometheus. URL: <https://prometheus.org.ua/blog/topcoursesprometheus/> [in Ukrainian].

2. Ivanenko V.V. (2020). Innovatsiyni metodyky u vikladanni anhliyskoyi movy dlya spetsialnykh tsiley [Innovative methods in teaching English for specific purposes]. *Colloquium-journal*, (8)60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsiyni-metodiki-u-vikladanni-angliyskoyi-movi-dlya-spetsialnih-tsiley> [in Ukrainian].

3. Ahmad, M. (2016). Using Facebook to develop grammar discussion and writing skills in English as a foreign language for university students. *Sino-us English Teaching*, 13(12), 932-952. URL: <http://www.davidpublisher.org/index.php/Home/Article/index?id=29051.html> [in English].

4. Bruin, A., Treccani, B., & Sala, S. (2014). Cognitive Advantage in Bilingualism: An Example of Publication Bias? *Psychological Science*, 26(1), 99–107. URL: <https://doi.org/10.1177%2F0956797614557866> [in English].



5. Khomenko, O., Buhinska, T., Terletska, L., Hladkoskok, L., & Tanana, S. (2021). Formation of linguistic competence of a foreign language teacher (on the example of language) in the system of lifelong learning. *Laplace em Revista (International)*, 7(Extra C), 518-527. DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217Extra-C1040p.518-527> [in English].
6. Köktürk, Ş. (2012). Forms and Multifunctionality of Interruptions and Simultaneous Speaking in Ordinary Talk – proposal of a Universal Model for the Evaluation of Interruptive Speech Sequences. *International Journal of Linguistics*, 4. URL: <https://doi.org/10.5296/ijl.v4i3.2137%20U> [in English].
7. Kostikova, I., Miasoiedova, S., Razumenko, T., Chernenko, A., & Pochuieva, O. (2019). Teaching English speaking for FCE: Using Facebook as a tool of instructional practice. *Amazonia Investiga*, 8(22), 719-727. URL: <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/825/773> [in English].
8. Kuzmina, M., Protas, O., Fartushok, T., Raievska, Y., & Ivanova, I. (2020). Formation of Students' Competence of Tertiary Educational Institutions by Practical Training Aids. *International Journal of Higher Education*, 9(7), 279-288. URL: [doi:10.5430/ijhe.v9n7p279](https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p279) [in English].
9. Martín-Gutiérrez, J., Mora, C.E., Añorbe-Díaz, B., & González-Marrero, A. (2017). Virtual Technologies Trends in Education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 13(2), 469-486. URL: [doi10.12973/eurasia.2017.00626a](https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00626a) [in English].
10. Perks, B. (2024). The 12 best websites to learn English in 2024. Preply. URL: <https://preply.com/en/blog/websites-to-learn-english/> [in English].
11. Sen, N., & Yildiz-Durak, H. (2022). Examining the Relationships Between English Teachers' Lifelong Learning Tendencies with Professional Competencies and Technology Integrating Self-Efficacy. *Education and Information Technologies*, 27, 1-36. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10867-8> [in English].
12. Synorub, H., & Medynska, O. (2019). Development of information culture of students of humanitarian specialities. *Information Technologies and Learning Tools*, 72(4), 152-167. URL: doi.org/10.33407/itlt.v72i4.2922 [in English].
13. The 6 best apps for language teachers. (2020). Sanako. URL: <https://sanako.com/top-6-apps-for-language-teachers> [in English].



УДК 378.147:378.12

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1307-1316](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1307-1316)

Шарлай Наталія Миколаївна кандидат педагогічних наук, викладач кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36000, <https://orcid.org/0000-0001-7728-4820>

Соколенко Валентина Миколаївна кандидат біологічних наук, доцент кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36000, <https://orcid.org/0000-0002-6815-1417>

Весніна Людмила Едуардівна доктор медичних наук, професор кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36000, <https://orcid.org/0000-0003-3068-6237>

ОСОБИСТІСНО - ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Анотація: На сучасних етапах двадцять першого століття система вищої освіти в Україні безперервно підлаштовується під зміни, що відбуваються у різних сферах суспільного життя. І основним завданням закладів вищої освіти стає покращення якості освіти.

Педагогічна праця викладача вищого навчального закладу є особливою формою висококваліфікованої розумової діяльності творчого характеру. Вона спрямована на навчання, виховання і розвиток студентів, формування у них професійних знань, умінь та навичок, виховання активної життєвої позиції. Діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і займає одне з центральних місць у підтримці державності, формуванні національної свідомості та духовної культури українського суспільства.

Професійна педагогічна діяльність викладача може розглядатися як цілісна динамічна система. Студент, наслідуючи викладача, переймає його знання, вміння, манери тощо.

Знання педагога, його кращі моральні й вольові якості є потужним засобом переконання і впливу на студента. Адже якості особистості сучасного викладача виступають основою для формування особливої атмосфери викладання і за наявності потрібних є засобом поліпшення ефективності його діяльності.

Проте, становлення викладача – це в першу чергу формування його як особистості і лише потім – як професійного працівника, що

володіє спеціальними знаннями в певній галузі педагогічної діяльності. Не залишає сумнівів те, що успішність професійної підготовки у вузі залежить від професійно значущих особистісних якостей, а недостатній їх розвиток у певної групи студентів є причиною недостатньої професійної успішності.

Світові тенденції формування системи вищої освіти свідчать про посилення уваги до ціннісно-смыслових, духовно-моральних аспектів розвитку особистості викладача вищого навчального закладу, здатного до самовдосконалення, творчого, нестандартного вирішення питань у всіх формах діяльності. Окреслені процеси мають глобальний характер, об'єднуючи зусилля науковців, фахівців, усіх освітян.

Ключові слова: особистість, здобувач закладу освіти, комунікативність, вища освіта, професійно-педагогічного спілкування.

Sharlai Natalia Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, Shevchenko St., 3, Poltava, 36000, <https://orcid.org/0000-0001-7728-4820>

Sokolenko Valentyna Mykolayivna Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, Shevchenko St., 3, Poltava, 36000, <https://orcid.org/0000-0002-6815-1417>

Vesnina Liudmyla Eduardivna Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, 23 Shevchenka St., Poltava, 36000, <https://orcid.org/0000-0003-3068-6237>

PERSONAL - PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY OF A TEACHER IN HIGHER SCHOOL

Abstract. At the present stages of the twenty-first century, the system of higher education in Ukraine is constantly adapting to the changes taking place in various spheres of public life. And the main task of higher education institutions is to improve the quality of education.

The pedagogical work of a teacher of a higher educational institution is a special form of highly qualified mental activity of a creative nature. It is aimed at training, upbringing and development of students, the formation of their professional knowledge, skills and abilities, and the education of an active life position. The activity of a higher school teacher is of high social significance and occupies one of the central places in the support of



statehood, the formation of national consciousness and spiritual culture of Ukrainian society.

The professional pedagogical activity of the teacher can be considered as an integral dynamic system. The student, imitating the teacher, adopts his knowledge, skills, manners, etc. The knowledge of the teacher, his best moral and volitional qualities is a powerful means of persuasion and influence on the student. After all, the personality qualities of a modern teacher are the basis for the formation of a special teaching atmosphere and, if necessary, are a means of improving the effectiveness of his activities.

However, the formation of a teacher is, first of all, the formation of him/her as a person and only then – as a professional worker with special knowledge in a certain field of pedagogical activity. There is no doubt that the success of professional training at a university depends on professionally significant personal qualities, and their insufficient development in a certain group of students is the reason for insufficient professional performance.

World trends in the formation of the higher education system testify to increased attention to the value-semantic, spiritual and moral aspects of the development of the personality of a teacher of a higher educational institution, capable of self-improvement, creative, non-standard solution of issues in all forms of activity. The outlined processes are global in nature, uniting the efforts of scientists, specialists, and all educators.

Keywords: personality, applicant for an educational institution, communication, higher education, professional and pedagogical communication.

Постановка проблеми. Сучасна освіта сьогодні постійно вдосконалюється при цьому відбуваються вимагаються зміни до системи вищої освіти України. На сьогоднішній день ключовим питанням є поняття якості освіти, що являється головною частиною підготовки досвідчених фахівців для сучасного ринку праці. З головних компонентів якості освіти можна з впевненістю зазначити реалізацію концепції управління педагогічною взаємодією між викладачами та студентами. Тому необхідним і актуальним є визначення особливостей педагогічної взаємодії між викладачем і студентом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значимість освітнього середовища для навчального процесу, особливості його організації розглядаються в дослідженнях сучасної освіти Ш. О. Амонашвілі, Т. М. Мальковська, В. О. Сухомлинський, С. Френе, І. Д. Бех, Е. В. Бондаревська, К. Роджерс, І. С. Яхіманська.

Мета статті. Розглянути особливості організації підтримки освітнього середовища, напрямки й шляхи, що сприятливі для розвитку кожної особистості у навчальному процесі вищої школи.

Виклад основного матеріалу. Навчально-виховний процес у вищій школі є досить складним, багатограним і динамічним явищем. Для особистостей різної професійної спрямованості викладання є засобом самореалізації, самовираження і в той же час самовдосконалення. Як трактується в законі "Про освіту", то викладацька діяльність, яка спрямована на формування знань, інших компетентностей, світогляду, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та/або фізичних якостей здобувачів освіти (лекція, семінар, тренінг, курси, майстер-клас, вебінар тощо), та яка провадиться педагогічним (науково-педагогічним) працівником, самозайнятою особою (крім осіб, яким така форма викладацької діяльності заборонена законом) або іншою фізичною особою на основі відповідного трудового або цивільно-правового договору [6]. Саме організатором освітнього середовища у вищій школі є викладач, який забезпечує умови для суб'єктно-суб'єктної педагогічної взаємодії та міжособистісної взаємодії студентів, узгоджує це середовище з їхніми потребами, професійними інтересами, підтримує його розвиток, поступово залучаючи студентів до його вдосконалення або модифікації. Саме засобами освітнього середовища викладач виконує посередницьку функцію для узгодження: суспільних вимог до підготовки фахівців з життєвими планами, потребами, бажаннями студентів; педагогічних впливів з їхніми внутрішніми особливостями, цінностями, мотивами навчально-пізнавальної діяльності; системи необхідних для фахівця професійних знань, умінь, навичок з первинним, а потім набутим професійним досвідом студентів; потреб, інтересів, цінностей, поглядів студентів, їхніх дій у процесі міжособистісної взаємодії.

Виходячи з вище сказаного, то можна трактувати, що навчальні заклади потребують компетентних, кваліфікованих, креативних викладачів. Будь-яку дисципліну можна викладати з використанням нових, сучасних технологій в захоплюючій формі, а може бути нудною і формальною. Якість професійної підготовки здобувачів закладу вищої освіти залежить від рівня професійної компетентності викладача, рівня його освіти, педагогічних підходів, творчих напрацювань, вміння ефективно працювати в колективі. І. М. Цимбалюк визначає педагогічне спілкування як взаємодію "суб'єктів педагогічного процесу, що здійснюється знаковими методами й спрямована на значущі зміни властивостей, стану, поведінки й особистісно-смыслових цінностей партнерів" [4]. Автор наголошує: "Педагогічне спілкування є основною формою здійснення навчального процесу. Його продуктивність визначається насамперед цілями й цінностями спілкування, що мають



бути прийняті всіма суб'єктами педагогічного процесу як імператив їх індивідуальної поведінки” [4] Викладач може підготувати заняття таким чином, щоб обраний матеріал разом з його динамічним викладом викликав помітний емоційний відгук.

Навчання у закладі вищої освіти – різновид розумової діяльності студента, в якому провідну роль відіграє спілкування. Індивідуальні особливості навчання опосередковані особистісними комунікативними властивостями кожного його учасника. Конкретний студент завжди задіяний у багатосторонню систему діяльності, спілкується з іншими людьми, що визначає різноманітність нагромаджених і закріплених способів його участі в актуальних взаєминах [7]. Для кожного викладача важливий професійний успіх, який забезпечується професійними якостями: особистісними, комунікативними, міжособистісними та професійно-педагогічними. До особистісних якостей педагога належать такі характеристики, як доброта, терплячість, доброзичливість, емоційна врівноваженість, стриманість, об'єктивність, порядність, справедливість, об'єктивність, гідність, обов'язковість.

Кваліфікований викладач вміє підтримувати доброзичливий емоційний фон на заняттях, що не виключає його вимогливості. Уміння розуміти настрій здобувача закладу вищої освіти, можливість проявити свої здібності, високо цінується його студентами.

Інноваційний характер вищої освіти висуває нові вимоги до особистості педагога, стилю його взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу. Людські взаємини, в тому числі, між викладачами і студентами повинні будуватися на суб'єкти-суб'єктній основі, коли обидві сторони спілкуються як рівноправні учасники процесу спілкування. В основі педагогічного спілкування лежить суб'єкт-суб'єктний принцип міжособистісної взаємодії. Суб'єкти педагогічного спілкування виступають з різних позицій: учитель організовує взаємодію; студент, сприймаючи дії викладача, включається у взаємодію (таке спілкування дає змогу йому стати активним суб'єктом педагогічного процесу, реалізувати свої потенційні можливості). Необхідність вивчення особливостей спілкування студентської молоді з сучасними методиками вивчення предмету досить позитивно вплине на його успішність особистісного та професійного становлення. Взаємини викладач та студент визначаються ступенем його авторитету

Розглядаючи питання розробки проблеми комунікативного потенціалу особистості в різних аспектах сучасними науковцями приділяється значна увага[1].

Комунікативний потенціал особистості — притаманні особистості об'єктивні й суб'єктивні комунікативні можливості, які реалізуються як свідомо, так і стихійно і є внутрішнім резервом індивіда [8]. Комунікативний потенціал особистості розглядають у таких аспектах: – це система психологічних властивостей та особливостей особистості, що набувається у спільній діяльності, спілкуванні, а також це сукупність форм, засобів інтеграції власної діяльності з діяльністю інших, власної особистості з особистостями інших. У цьому розумінні комунікативний потенціал особистості є динамічним утворенням, що розвивається (або навпаки), системою властивостей і здібностей; – комунікативні властивості характеризують можливості особистості як конкретного і реального учасника спільної діяльності й визначають ефективність такої участі, а відповідно, глибину і повноту входження в спільну діяльність і співпрацю, у групу, людську спільноту; – в особливих видах діяльності та у специфічних ситуаціях спілкування, які пред'являють особистості підвищені вимоги, ці властивості є внутрішніми резервами особистості, що забезпечують ефективну її діяльність.

Професійне педагогічне спілкування - система (прийоми і навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, виховний вплив, організація взаємин за допомогою комунікативних засобів.

Професійне педагогічне спілкування передбачає високу педагогічну культуру, зокрема: - вміння педагога реалізовувати свої можливості у спілкуванні з іншими людьми (учнями, їхніми батьками, своїми колегами тощо);

- здатність сприймати, розуміти, засвоювати, передавати зміст думок, почуттів, прагнень у процесі навчання і виховання;

- постійно відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні;

- знаходити відповідні комунікативні засоби, які відповідали б змісту спілкування, обставинам, в яких воно відбувається, та індивідуальним особливостям учня. Непрофесійне педагогічне спілкування свідчить про низьку педагогічну культуру, яка:

- породжує в учня страх перед вчителем, невпевненість у собі, відчуженість, стійке негативне ставлення до вчителя, недовіру до нього;

- зумовлює зниження працездатності школяра;

- порушує динаміку його мовлення;

- спричиняє небажання вчитися, думати і діяти самостійно;

- зумовлює почуття пригніченості від вивчення навчального предмета (може бути довготривалим) [2].



Успіх взаємовідносин залежить, насамперед, від техніки спілкування, тобто від майстерності володіння багатьма засобами та прийомами спілкування та їх правильного й тактовного використання у взаєминах з людьми. Розрізняють такі засоби спілкування: словесні (вербальні) і несловесні (невербальні) [2].

Передусім, при зустрічі ми використовуємо жест, киваємо головою, рукою та ін., а вже після привітання, починаємо нашу розмову. Вважають, що розумних і приємних співрозмовників мало тому, що більшість хоче сама висловитись, а менше слухає інших. Треба вміти слухати і доречно відповідати. Жваву розмову чи поважну бесіду треба розпочинати з вибору теми, зважаючи на освітній рівень, інтереси, причину зустрічі із співрозмовником. Розмова має бути цікавою для всіх. З незнайомими варто вести мову про кіно, виставу, футбол, книги, концерт та ін. Прості теми ні до чого не зобов'язують. Кожна бесіда складається зі вступної, основної і завершеної частини. Спочатку треба створити сприятливу атмосферу, щоб сподобатись, викликати до себе симпатію. Найважливіший аргумент треба залишити насамкінець, щоб здивувати партнера, досягти своєї мети. Саме здебільшого розмови, буває діалог, виклад фактів й аргументів [2].

Готовність до професійно-педагогічного спілкування включає знання основ педагогічного спілкування, його закономірностей, функцій, структури, змісту; сформованість умінь організувати спілкування, керувати ним і власним психічним станом, а також сформованість певних особистісних, моральних якостей педагога. Зазначені знання, вміння та особистісні якості визначають культуру педагогічного спілкування, що дозволяє педагогу здійснювати педагогічне спілкування, а значить, виховання і навчання на досить високому професійному рівні. Культура мовлення є одним із вирішальних чинників у налагодженні педагогом соціальних, професійних контактів, засобом його самовираження за допомогою мови та мовлення. Вона відображає його ціннісні орієнтації, характеризує його вихованість, вміння висловлювати думки, дотримуватись етичних норм спілкування та показує гармонію професійних знань, комунікативних і морально-психологічних можливостей, та ін. Опанування педагогом культури мови й мовлення, мовленнєвого етикету є передумовою ефективності професійної і особистісної комунікації. Важливими характеристиками культури мовлення є правильність, доречність, достатність, змістовність, логічність, ясність, точність, простота стислість, та емоційна виразність, барвистість, образність, чистота, емоційність. Правильна вимова, вільне, невимушене

оперування словом, уникнення зайвих іншомовних слів та слів-паразитів, наголошування на головних. Досягти високого рівня культури мовлення неможливо без любові до мови, постійної потреби аналізувати, удосконалювати, шліфувати своє власне мовлення. Необхідно добре оволодіти мовними нормами, вдумливо та постійно читати твори майстрів слова, стежити за їх змінами. Тренувати голос, використовувати образні уявлення для слуху, нюху, зору, дотику, м'язового почуття. Ефективним є також виразне читання літературних творів, віршів, з використанням різних інтонацій, переказування образно-емоційних ситуацій, підвищення чи зниження сили і темпу мовлення тощо.

Дослідники звертають увагу, що «важливою умовою ефективного педагогічного спілкування є не тільки вміння говорити, передавати інформацію, але й вміння слухати, сприймати її, вибудовувати зворотній зв'язок зі співрозмовником. Слухання є активним процесом, невміння слухати приводить до непорозумінь, помилок і проблем» [5]. В педагогічній літературі виділяють два види слухання: нереклексивне і рефлексивне. Нереклексивне слухання – це, зокрема, вміння не втручаючись в мовлення співрозмовника зі своїми зауваженнями. Таке слухання виправдане, якщо співрозмовник горить бажанням висловитись, чи проявляє такі глибокі почуття, як гнів або горе. В такій ситуації необхідно уважно слухати, а не ставити запитання і не давати поради заспокоїтися [3].

Отже, культура викладача проявляється у всіх напрямках і формах його педагогічної діяльності, передусім у стилі і способах спілкування. Це насамперед, проявляється у його повазі, тактовності та доброзичливості до особистості здобувача закладу освіти; у високій ерудиції і комунікативності; толерантності до іншої позиції; культурі мовлення і володіння прийомами риторики і принципами аргументації. Професійні навички викладача закладу вищої освіти визначаються ступенем знань предмета, що викладається, його широкою освітою, ступенем його наукової підготовки з даної спеціальності. Другим важливим моментом є знання методики предмета і загальних дидактичних принципів, знання особливостей учнів. Істотною ознакою педагогічних здібностей є здатність розуміти і відчувати особливості особистості здобувача. Підхід до студента з урахуванням його індивідуальних особливостей, розумний вибір засобів педагогічної діяльності, почуття такту дозволяє знаходити шляхи розвитку студента до більш високого рівня знань. Всі складові професійно-педагогічного спілкування унікальним чином проявляються в діяльності кожного



педагога. Манера і стиль викладання так само індивідуальні, як і почерк. Тому викладачу необхідно знайти індивідуальний стиль спілкування з аудиторією. Унікальність стилю вчителя виникає лише в численних комбінаціях професійно значущих якостей. Самовдосконалення освітянина, самопідготовка, дозволяє знаходити шляхи підвищення свого авторитету в здобувачів освіти, виховувати у них своїм прикладом захоплення предметом, спонукати учнів до самостійної роботи, розвивати в них прагнення до усунення своїх недоліків. Мистецтво викладання розкривається як особистий професійний і творчий талант педагога. Творчий потенціал педагога накопичується роками. Він містить не тільки нові ідеї, які приходять з новими знаннями, а й включає в себе досвід попередніх років роботи. Можна сказати, що вона формується на основі соціального досвіду, психологічних, педагогічних і предметних знань. Рішення педагогічних завдань і побутових проблем в швидко мінливих умовах життя дозволяє педагогу знаходити нестандартні виходи з ситуації, що склалася завдяки своїм творчим здібностям.

Таким чином, сучасна система підготовки викладачів вищої школи повинна бути спрямована на забезпечення підготовки фахівців за всіма вищевказаними аспектами, виходячи з яких, очевидними стають завдання навчання організаторів та проєктувальників навчального процесу у ЗВО.

Як бачимо, шляхом організації освітнього середовища у вищій школі та взаємодії студентів з ним викладач має змогу опосередковано впливати на особистість. В Україні освітнє середовище у вищій школі, організоване на засадах суб'єктно-суб'єктної взаємодії викладача й студентів, сприяє їхньому розвитку як виробників наукових знань, набуттю ними особистісного, соціального, професійного досвіду в навчальному процесі.

Література:

1. Васильєва В. В. Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи. *Всеосвіт: Бібліотека методичних матеріалів. НУШ*. 2018. URL: <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdannasucasnogo-vcitela-v-konteksti-koncepcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html> (дата звернення: 16.02.2024).
2. Хом'юк І. В., Хом'юк В. В. Деякі проблеми професійно-педагогічної підготовки викладачів технічних ВНЗ. *The unity of science*. 2015. № 2. С. 80–83.
3. Равчина Т. Роль педагога як посередника у навчанні й вихованні молоді. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 1999. Вип. 14. С. 167–175.
4. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування : навч. посіб. Київ : Професіонал, 2004. 304 с.
5. Косенко Ю. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Суми : Сумський державний університет, 2011. 187 с.

6. Про вищу освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Дата оновлення : 04.01.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>(дата звернення: 18.02.2024).

7. Лацанич О. Л. Спілкування як особливий вид діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2000. Вип. 3. С. 48–49.

8. Педагогічне спілкування. Комунікативна атака. *Освіта.UA. Середня освіта. Освітні технології*. 2008.07.23. URL: <https://osvita.ua/school/method/957/> (дата звернення: 16.02.2024).

References:

1. Vasylieva, V. V. (2018). Novi profesiini roli i zavdannya suchasnoho vchytelia v konteksti kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly [New professional roles and tasks of the modern teacher in the context of the concept of the New Ukrainian School]. *vseosvita.ua*. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdanna-sucasnogo-vcitela-v-konteksti-koncepcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html> [in Ukrainian].

2. Khom'iuik, I. V., & Khom'iuik, V. V. (2015). Deiaki problemy profesiino-pedahohichnoi pidhotovky vykladachiv tekhnichnykh VNZ [Some problems of professional and pedagogical training of teachers of technical universities]. *The unity of science*, 2, 80-83 [in Ukrainian].

3. Ravchyna, T. (1999). Rol pedahoha yak poserednyka u navchanni y vykhovanni molodi [The role of a teacher as a mediator in the education and upbringing of young people]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya pedahohichna – Visnyk of the Lviv University. Series Pedagogics*, 14, 167-175 [in Ukrainian].

4. Tsybaliuk, I. M. (2004). *Psykhologhiia spilkuvannia [Psychology of communication]*. Kyiv: Profesional [in Ukrainian].

5. Kosenko, Yu. V. (2011). *Osnovy teorii movnoi komunikatsii [Basics of the theory of language communication]*. Sumy: Sumskyi derzhavnyi universytet [in Ukrainian].

6. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 5 veresnia 2017 roku, № 2145-VIII [Law of Ukraine «On Education» from September 5, 2017, № 2145-VIII]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/en/2145-19?lang=uk#Text> [in Ukrainian].

7. Latsanych, O. L. (2000). Spilkuvannia yak osoblyvyi vyd diialnosti [Communication as a special type of activity]. *Naukovyi visnyk Uzhhordskoho universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsialna robota» – Scientific Bulletin of Uzhhord University. Series: «Pedagogy. Social Work»*, 3, 48-49 [in Ukrainian].

8. Pedahohichne spilkuvannia. Komunikatyvna атака [Pedagogical communication. Communicative attack]. (2008). *osvita.ua*. Retrieved from <https://osvita.ua/school/method/957/> [in Ukrainian].



УДК 378.373:3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1317-1328](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1317-1328)

Ягоднікова Вікторія Вікторівна доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», пр. Нахімова, 8, м. Одеса, 65014, тел.: (097) 538-36-38, <https://orcid.org/0000-0001-5050-2189>

Пріма Раїса Миколаївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Винниченка, 30, м. Луцьк, 43025, тел.: (033)272-01-23, <https://orcid.org/0000-0002-3278-1900>

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті визначено і обґрунтовано методологічні підходи до методичної підготовки майбутніх учителів Нової української школи. Визначено, що методична підготовка майбутнього учителя є процесом засвоєння теоретичних знань та набуття необхідних умінь із розробки дидактичних моделей, механізмів й інструментів, проєктування і реалізації освітнього процесу, результатом якої є здатність і готовність майбутнього учителя до їх ефективного й творчого застосування на практиці, що характеризує його методичну компетентність. Методологія розглядається як орієнтир для удосконалення практики освітнього процесу на основі нових методологічно орієнтованих знань. З'ясовано, що методична підготовка майбутніх учителів потребує урахування низки підходів, які можуть бути різними, але взаємодоповнювати один одного, втім, ґрунтуються вони на гуманістичних традиціях у педагогіці. Виокремлено особистісний, гуманістичний, індивідуальний, диференційований, аксіологічний, антропологічний, акмеологічний, рефлексивний підходи, які, маючи певну особливість і специфіку, зосереджують увагу на особистості здобувача освіти, забезпечують його суб'єктність, активність, самостійність, розвиток. До методологічних підходів, на основі яких здійснюється моделювання, проєктування педагогічних процесів, систем, технологій у процесі методичної підготовки віднесено

системний, цілісний, інноваційний, технологічний, міждисциплінарний, комплексний, середовищний, практико-орієнтований, контекстний підходи. Розглянуто нові методологічні підходи полісуб'єктний, креативний, медіологічний, семіотичний, герменевтичний, феноменологічний, цивілізаційний, холістичний та х'ютагогічний як такі, що відповідають сучасним тенденціям розвитку педагогічної науки й освіти. Наведені приклади реалізації деяких методологічних підходів у методичній підготовці майбутніх учителів Нової української школи. Доведено, що реалізація зазначених підходів передбачає їх сукупність, з яких складається методологічна основа методичної підготовки майбутніх учителів Нової української школи. Вона сприяє визначенню основних принципів і стратегії цього процесу, виявляє його цілісність, системність, науковість, що забезпечує якість навчання та розвиток методичної компетентності.

Ключові слова: методична підготовка, методична компетентність, методична діяльність, методологія, методологічні підходи, майбутні учителі, Нова українська школа.

Yahodnikova Victoriia Viktorivna doctor of pedagogical sciences, professor, vice-rector for scientific-pedagogical and innovative activities Odessa Regional Academy of In-Service Education, 8 Nakhimova lane, 65014, tel.: (097) 538-36-38, <https://orcid.org/0000-0001-5050-2189>

Prima Raisa Mykolayivna doctor of pedagogic sciences, professor, head of the department of theory and methods of primary education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 30 Vinnychenka St., Lutsk, 43025, tel.: (033)27201-23, <https://orcid.org/0000-0002-3278-1900>

METHODOLOGICAL APPROACHES OF METHODOLOGICAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Abstract. The article defines and substantiates the methodical approaches of methodical training of future teachers of the new Ukrainian school. It was determined that the methodical training of the future teacher is a process of assimilation of theoretical knowledge and acquisition of the necessary skills in the development of didactic models, mechanisms and tools, design and implementation of the educational process, the result of which is the ability and readiness of the future teacher for their effective and creative application in practice, which determines his methodical competence. The



methodology is considered as a guideline for improving the practice of the educational process based on new methodologically oriented knowledge. It was found that methodical training of future teachers needs to take into account a number of approaches that may be different, but complement each other, however, they are based on humanistic traditions in pedagogy. Personal, humanistic, individual, differentiated, axiological, anthropological, acmeological, reflexive approaches are singled out, which, having a certain feature and specificity, focus attention on the personality of the student of education, ensure his subjectivity, activity, independence, and development. The methodological approaches, based on which the modeling and design of pedagogical processes, systems, and technologies are carried out in the process of methodical training, include systemic, holistic, innovative, technological, interdisciplinary, complex, environmental, practice-oriented, and contextual approaches. New methodological approaches polysubject, creative, mediological, semiotic, hermeneutic, phenomenological, civilizational, holistic and hyutagogical are considered as such, which correspond to modern trends in the development of pedagogical science and education. Examples of the implementation of some methodological approaches in the methodological training of future teachers of the new Ukrainian school are given. It is proved that the implementation of the mentioned approaches involves their combination, which consists of the methodological basis of the methodological training of future teachers of the new Ukrainian school. It contributes to the definition of the main principles and strategy of this process, reveals its integrity, systematicity, scientificity, which ensures the quality of education and the development of methodical competence.

Keywords: methodical training, methodical competence, methodical activity, methodology, methodological approaches, future teachers, new Ukrainian school.

Постановка проблеми. Інтеграція України в європейський і світовий науково-освітній простір, зміни пріоритетів життєдіяльності українського суспільства та модернізація вітчизняної освіти зумовили зростання вимог до якості освіти, розвиток нових підходів викладання і навчання, швидке перетворення технологій та методів навчання й виховання. У світлі сучасних освітніх модифікацій та в контексті реалізації концепції Нової української школи актуалізується потреба у новій генерації учителів, роль яких визначають як модератора, фасилітатора, тьютора, коуча у створенні і реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учня, що характеризується активністю,

ініціативністю, самостійністю, креативністю, відповідальністю, готовністю до викликів сучасного світу, здатністю до розв'язання освітніх стратегічних завдань, розробки і реалізації власної стратегії професійної діяльності.

Зважаючи на те, що педагогічна наука розглядає організацію і здійснення процесу навчання на основі методологічної бази, то ефективна і якісна підготовка таких учителів ґрунтується на сучасних методологічних підходах, їх застосуванні в освітньому процесі, відборі, розробці та вдосконаленні методик, аналізу, перевірці та впровадженні результатів.

У цьому контексті особливої значущості набуває пошук нових підходів і шляхів до професійної підготовки майбутніх учителів. Виняткової уваги потребує проблема їхньої методичної підготовки, результатом якої є методична компетентність, що забезпечує професійне становлення майбутніх учителів і складає основу їх професіоналізму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що студіюванню різних аспектів методичної підготовки майбутніх учителів присвячено праці вітчизняних дослідників: К. Авраменко, І. Акуленко, Т. Бодрова, Т. Годованюк, Н. Грицай, А. Кузьмінський, О. Мартиненко, О. Отич, Н. Павлова, С. Сисоєва, Н. Тарасенкова та ін.

Сучасний науковий дискурс активізує дослідження широкого кола науковців щодо методичної компетентності як результату методичної підготовки, її структури, технології і методики формування: Н. Бахмат, Н. Глузман, А. Волощук, І. Коробова, Л. Ковтун, О. Мятяж, Л. Симоненко, С. Скворцова, Ю. Присяжнюк, Л. Теряєва, К. Ткаченко, Я. Цимбалюк, Н. Цюлюпа, Л. Черчата та ін.

У контексті проблеми, що розглядається, особливої теоретико-методологічної ваги набувають наукові розвідки професійної підготовки вчителів, які всебічно висвітлено в працях українських дослідників. Зокрема, обґрунтовано методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (І. Гавриш), проаналізована професійна підготовка майбутніх педагогів у контексті інтегративного підходу (О. Дубасенюк), доведено необхідність застосування культурологічного підходу в освіті як засобу соціалізації особистості майбутнього педагога (М. Бастун), схарактеризовано наукові засади підготовки педагогів до застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій, зокрема системний, діяльнісний, андрагогічний, акмеологічний, продуктивний, технологічний, особистісно орієнтований, суб'єктний підходи (Г. Романова), розглянуто акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього



вчителя (Л. Рибалко), обґрунтовано системний, діяльнісний та компетентнісний підходи як методологічна база професійної підготовки майбутніх учителів (Ю. Шалівська, Т. Яковичина), проаналізовано сучасні методологічні підходи до професійної підготовки вчителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій (І. Костікова), визначено синергетичний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний, суб'єктний, акмеологічний та ресурсний підходи як підґрунтя підготовки майбутніх учителів до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями (І. Прокопенко), розкрито цілісний, аксіологічний, акмеологічний, культурологічний й діяльнісний підходи формування у майбутніх учителів готовності до самовдосконалення в процесі індивідуалізації професійної підготовки (С. Хатунцева) та ін.

Однак, незважаючи на наявність значного наукового доробку щодо розв'язання означеної проблеми маємо констатувати, що наразі є потреба у більш глибокому комплексному дослідженні методичної підготовки майбутніх учителів на оновлених методологічних засадах. Це зумовлює доцільність теоретичного обґрунтування нових підходів до здійснення цієї підготовки.

Мета статті – визначити та обґрунтувати методологічні підходи до методичної підготовки майбутніх учителів Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових розвідок та педагогічної практики свідчить, що до тепер у методичній підготовці традиційно переважає предметоцентризм, проте в умовах Нової української школи це «обмежує можливості здійснення партнерської інтеракції в триєдиній субодиноці «педагог-учні-батьки» [3, с. 4]. Через те, ґрунтуючись на позиції ціннісно-гуманістичної парадигми освіти, розглядаємо методичну підготовку майбутнього вчителя як процес засвоєння теоретичних знань та набуття необхідних умінь із розробки дидактичних моделей, механізмів й інструментів, проєктування і реалізації освітнього процесу, результатом якої є здатність і готовність майбутнього вчителя до їх ефективного й творчого застосування на практиці, що визначає його методичну компетентність.

Зауважимо, що «парадигмальна освітня ідея функціонує як квінтесенція того чи іншого наукового підходу» [7, с. 20]. Тому в контексті питання, що розглядається, методологія є орієнтиром для вдосконалення практики освітнього процесу на основі нових методологічно орієнтованих знань [2, с. 131]. Тобто це система концептуальних теоретичних положень, реалізація яких є підґрунтям для здійснення методичної підготовки майбутніх учителів. Звідси, методологічною базою цієї підготовки є наукові підходи, на основі

котрих здійснюється визначення цілей, відбір змісту, розробка технологій та методів навчання. Означене підкріплюється позицією науковців, які інтерпретують підхід як взаємозв'язок змісту освіти й способів його реалізації, що забезпечує концептуальну єдність теоретико-методологічних засад під час їх реалізації в освітньому процесі [1, с. 8].

Методична підготовка майбутніх учителів потребує врахування низки підходів, які можуть бути різними, але взаємодоповнювати один одного, втім, «інтегруючим ядром, навколо якого вибудовуються і розвиваються сучасні наукові підходи, є гуманістична традиція в педагогіці, яка полягає у визнанні людини найвищою цінністю суспільства» [6, с. 168]. Вона спрямована на реалізацію ідей людиноцентризму, гуманістичних цінностей освіти, зосереджуючись на конкретному учасникові освітнього процесу, захисті його прав і свобод, а також сприянні розвитку в них громадянських якостей, самосвідомості, прагнення до наслідування гуманістичних ідеалів тощо.

Аналіз, систематизація й узагальнення наукової інформації дають підстави визначити методологічні підходи до методичної підготовки майбутніх учителів Нової української школи, які відбивають тенденції сучасної освіти.

Зазначимо, що в сучасних наукових розвідках утвердилися такі методологічні підходи, як: особистісний, гуманістичний, індивідуальний, диференційований, аксіологічний, антропологічний, акмеологічний, рефлексивний тощо.

Однак, зважаючи на особливість і специфіку кожного підходу, об'єднує їх те, що вони зосереджують увагу на особистості кожного здобувача освіти, забезпечують йому суб'єктність, активність, самостійність, розвиток. Ці підходи передбачають урахування його потреб, інтересів, потенціалу, здібностей при організації освітнього процесу, зокрема методичної підготовки. Вони спрямовуються на створення і реалізацію необхідних умов для доступного і комфортного навчання, розкриття потенційних можливостей здобувача, сприяння особистісно-професійному зростанню, розвитку здатностей до провадження методичної діяльності, його самовдосконаленню й самореалізації, досягненню особистісних результатів і успіхів.

Наведемо приклади реалізації деяких підходів у методичній підготовці майбутніх учителів Нової української школи. Так, на основі особистісного підходу методична підготовка відбувається з урахуванням можливостей здобувача і реалізується через активізацію внутрішніх резервів особистості майбутнього учителя, мотивування його до



саморозвитку, самовдосконалення, самовиховання, створення індивідуальної траєкторії навчання, гнучкого навчального графіка, забезпечення принципів академічної свободи, сприяння академічній мобільності, набуттю методичних знань і умінь в системі формальної, неформальної та інформальної освіти тощо. Важливу роль в реалізації цього підходу відіграє характер спілкування зі здобувачем, що стимулює його активність.

Аксіологічний підхід як філософсько-педагогічна стратегія ґрунтується на ідеї пріоритету загальнолюдських цінностей і самоцінності кожної особистості, тому реалізація цього підходу у методичній підготовці спрямована на формування педагогічних цінностей на засадах відповідальності, взаємоповаги, справедливості, на основі фундаментальних цінностей, які становлять життя, здоров'я, гідність, любов, віра, свобода. На базі аксіологічного підходу визначаються перспективи вдосконалення системи методичної підготовки, шляхи розвитку методичної компетентності та використання педагогічних ресурсів й інструментарію для якісної підготовки здобувачів до ціннісно-орієнтованої професійної діяльності.

Сучасним тенденціям в освіті відповідає рефлексивний підхід, застосування якого передбачає залучення майбутніх учителів до процесу рефлексії щодо власної педагогічної діяльності, зокрема методичної. Цей підхід реалізується через аналіз власного досвіду, тобто активному самоаналізі особистісних дій, умінь і знань у процесі навчання та методичної діяльності, педагогічної практики, включає виявлення й усвідомлення сильних та слабких сторін, а також розробку стратегії самовдосконалення.

До методологічних підходів, на основі яких здійснюється методична підготовка, а саме: моделювання, проєктування педагогічних процесів, систем, технологій, можна віднести системний, цілісний, інноваційний, технологічний, міждисциплінарний, комплексний, середовищний, практико-орієнтований, контекстний підходи, які достатньо поширені в наукових студіях і освітній практиці. Саме ці підходи визначають особливості освітнього процесу, відповідність і доцільність вибору змісту, методик, засобів, способів навчання для досягнення освітньої мети. Наприклад, контекстний підхід в сучасній практиці методичної підготовки майбутніх учителів визначається як процес навчання, за якого відбувається включення змісту навчання в контекст розв'язання життєво важливих завдань професійної діяльності, її предметного та соціального контекстів. За реалізації цього підходу відбувається трансформація навчальної діяльності у професійну шляхом

використання відповідних методів, технологій та прийомів навчання, тобто контекстів майбутньої педагогічної діяльності, методичної зокрема, розв'язання методичних ситуативних завдань та організаційно-методичних проблем у реалістичних ситуаціях тощо.

В умовах модернізації освіти актуальним постає інноваційний підхід, реалізація якого передбачає запровадження інноваційних форм, методів, технологій, способів, засобів навчання. Залучення здобувачів до пошуку і апробації інновацій, а також нових, нестандартних і оригінальних шляхів розв'язання педагогічних проблем, розробки методичного інструментарію, дизайну уроку, створенню нових освітніх проєктів забезпечує формування методичної компетентності майбутніх учителів у процесі їх методичної підготовки.

Важливими і необхідними, на нашу думку, є методологічні підходи, які забезпечують якісну й ефективну методичну підготовку майбутніх учителів для реалізації ідей Нової української школи, зокрема це компетентнісний, синергетичний, праксеологічний підходи, які орієнтовані на продуктивність цієї підготовки, що виявляється у здатності включитися до самостійної професійної діяльності на основі саморозвитку і самовдосконалення, вмінні трансформувати знання, ідеї у продукти власної методичної діяльності. Так, урахування компетентнісного підходу передбачає набуття майбутніми вчителями методичної компетентності. З цією метою вивчення спеціальних дисциплін, як-от: «Сучасна педагогіка», «Сучасна дидактика», «Технології середньої освіти та методика викладання», «Методичний супровід педагогічної діяльності», «Цифрові технології в освітній та дослідницькій діяльності», забезпечують формування умінь створення відкритого освітнього середовища, сприятливого для здобувачів освіти, активізує досягнення результатів навчання, опанування методиками та технологіями організації і здійснення освітнього процесу, зокрема методичної роботи в закладі освіти, розробки й реалізації організаційно-методичного та науково-методичного супроводу процесу навчання і педагогічної діяльності тощо. Застосування в процесі навчання інтерактивних методів (кейс-метод, проєктні технології, рольові і ділові ігри, квізи тощо) та власний досвід здобувачів сприяє формуванню і розвитку в них навичок застосовувати на практиці здобуті знання, зокрема моделювання змісту навчання відповідно до обов'язкових результатів, здатності добирати і використовувати сучасні та ефективні методики і технології навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти тощо. Посилує ці позиції педагогічна практика, зміст якої спрямовується на набуття позитивного досвіду застосовувати здобуті знання на практиці.



Сучасні виклики, актуальні тенденції розвитку педагогічної науки спонукають до появи нових методологічних підходів, які останнім часом активно застосовуються у дослідженнях і в організації освітнього процесу. Слушною в цьому контексті є наукова позиція О. Отич, згідно з якою найбільше узгоджуються з сучасними соціальними та освітніми реаліями полісуб'єктний, креативний, медіологічний, семіотичний, герменевтичний, феноменологічний, цивілізаційний, холістичний підходи [5, с. 41].

У контексті методичної підготовки майбутніх учителів герменевтичний підхід, на нашу думку, виявляється у розумінні, коментуванні, поясненні методичних аспектів педагогічного феномену як тексту через наукові монографії, аналітичні огляди, наукові і фахові публікації тощо. Тому застосування цього підходу сприятиме набуттю більш ґрунтовних знань, розвитку критичного мислення, вмінню здійснювати аналіз, порівняння, узагальнення, робити правильний вибір методичного інструментарію і застосовувати його на практиці на принципах науковості, доцільності, гнучкості і варіативності.

Пріоритетним у площині порушеного питання є креативний підхід, стратегія якого сприяє задоволенню потреби у новизні, досягненню успіху, розвитку настанови на творчість і подолання стереотипних способів та формалізму у методичній діяльності. Реалізація зазначеного підходу через виконання творчих завдань, пошук нестандартних способів розв'язання професійних проблем стимулює розвиток педагогічних здібностей, і методичної компетентності зокрема.

Ефективність застосування холістичного підходу зумовлюється його цілісною природою. Як концептуальна основа цей підхід у визначенні змісту методичної підготовки, виборі її способів і методів «націлює майбутнього педагога професійного навчання на самовдосконалення не лише окремих сфер та якостей своєї особистості, а й на саморозвиток власної творчої індивідуальності загалом через створення індивідуальної траєкторії або програми (маршруту) самовиховання й саморозвитку» [5, с. 217].

Наукову цінність у контексті нашого дослідження мають висновки В. Фрицюк, яка у результаті проведеного дисертаційного дослідження з'ясувала особливості нового в педагогіці підходу – х'ютагогічного, який ґрунтується на концепції самостійного навчання і набуває значущості в умовах інформаційної епохи. Цей підхід полягає в акумулюванні «кращих інноваційних практик в організації самоосвіти, пошуку ефективних способів саморозвитку людини шляхом усвідомленого включення в освіту, приверненні уваги педагогічної спільноти до пошуку нової парадигми освіти, в якому особистість починає відігравати нову роль менеджера своїх знань» [7, с. 57].

За дослідженнями О. Нікулочкіної х'ютагогічний підхід передбачає необхідність гнучкого навчання. За цим підходом здобувач самостійно навчається, конструює реальний хід особистого навчання шляхом коригування програми, змісту, технології навчання, системи оцінювання результатів своєї роботи тощо, а викладач у ролі консультанта пропонує тільки необхідні ресурси [4, с. 234].

Зауважимо, що розглянуті методологічні підходи взаємодоповнюють один одного, вони інтегруються і можуть бути підставою для виникнення нових.

Висновки. Зазначимо, що методологічні підходи відображають сучасні тенденції розвитку педагогічної науки й освіти, є важливими і потребують врахування в організації й здійсненні методичної підготовки майбутніх учителів Нової української школи, оскільки характеризують вагомні аспекти цієї підготовки. Реалізація зазначених підходів передбачає їх сукупність, з яких складається методологічний базис методичної підготовки майбутніх вчителів Нової української школи. Вона сприяє визначенню основних принципів і стратегії цього процесу, виявляє його цілісність, системність, науковість, що забезпечує якість навчання та розвиток методичної компетентності вчителів.

Практична реалізація методологічних засад методичної підготовки майбутніх учителів Нової української школи потребує розробки та впровадження в освітній процес сучасних педагогічних технологій, що стане предметом подальших наших наукових розвідок.

Література:

1. Андрощук І., Андрощук І. Методологічні підходи підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів. *Молодь і ринок*. 2022. № 6 (204). С.6-11.

2. Коновальчук І. М. Методологічні підходи до підготовки майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з батьками та дітьми в ситуації конфлікту. *Українська полоністика*. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018 Вип. 15. С. 130-138. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/28771/1.pdf>

3. Моделі підготовки майбутнього вчителя до Нової української школи: колективна монографія / І.В. Бабенко, В.В. Барбінов, А.В. Барбінова та ін.; за ред. проф. М.В. Гриньової. Полтава. Астроя, 2021. 404. с.

4. Нікулочкіна О. В. Х'ютагогіка як учіння про самоосвіту: сучасні інформаційно-комунікаційні технології супроводу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 41. С. 231-236. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_41_33

5. Отич О.М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти: монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці: Зелена Буковина, 2008. 455 с.



6. Романова Г. М. Методологічні основи організації підготовки викладачів до проектування навчальних технологій. *Наукові часописи Університету. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2013. № 22 (32). С. 168-171. – Режим доступу: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/14752/Romanova.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

7. Соколова І. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія. / За ред. С.О. Сисоєвої. МОН України. АПН України. ПООД. Маріуполь. Д.: АРТПРЕС, 2008. 400 с. С.20

8. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку. дис... док. пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2017. 532 с. – Режим доступу: https://vspu.edu.ua/science/dis/des_12_3.pdf

References:

1. Androshchuk I., & Androshchuk I. (2022). Metodolohichni pidkhody pidhotovky maibutnix uchyteliv do formuvannya hromadianskoi vidpovidalnosti uchniv. [Methodological approaches to the training of future teachers for the formation of students' civic responsibility]. *Molod i rynek. – Youth and the market*, 6, 6-12 [in Ukrainian].

2. Konovalchuk I. M. (2018). Metodolohichni pidkhody do pidhotovky maibutnix uchyteliv pochatkovykh klasiv do vzaiemodii z batkamy ta ditmy v sytuatsii konfliktu. [Methodological approaches to the preparation of future primary school teachers to interact with parents and children in a conflict situation]. *Ukrainska polonistyka – Ukrainian Polonistics*, Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 15, 130-138 [in Ukrainian].

3. Babenko I. V., Barbinov V. V., Barbinova A. V. (2021). Modeli pidhotovky maibutnoho vchytelia do Novoi ukrainskoi shkoly. [Models of future teacher training for the New Ukrainian School]. M.V. Hrynova (Ed.). Poltava. Astraia, [in Ukrainian].

4. Nikulochkina O. V. (2015). Khiutahohika yak uchinnia pro samoosvitu: suchasni informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii suprovodu. [Hytagogy as a teaching about self-education: modern information and communication technologies of support]. *Pedahohika formuvannya tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. 41, 231-236. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_41_33 [in Ukrainian].

5. Otych O. M. (2008). Mystetstvo u rozvytku indyvidualnosti pedahoha: istorychnyi i metodolohichni aspekty: monohrafiia [Art in the development of the teacher's individuality: historical and methodological aspects]. I. A. Ziaziun (Ed.). Chernivtsi: Zelena Bukovyna [in Ukrainian].

6. Romanova H. M. (2013). Metodolohichni osnovy orhanizatsii pidhotovky vykladachiv do proektuvannya navchalnykh tekhnolohii. [Methodological foundations of the organization of teacher training for the design of educational technologies]. *Naukovi chasopysy Universytetu. Seriiia 16. Tvorcha osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky – Scientific journals of the University. Series 16. Creative personality of the teacher: problems of theory and practice*. 22 (32), 168-171. Retrieved from <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/14752/Romanova.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].



7. Sokolova I. (2008) Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia-filoloha za dvoma spetsialnostiamy: monohrafiia. [Professional training of a future teacher-philologist in two specialties]. S.O. Sysoieva (Ed.). MON Ukrainy. APN Ukrainy. IPOOD. Mariupol. D.: ARTPRES, [in Ukrainian].

8. Frytsiuk V. A. (2017). Teoretychni ta metodychni zasady pidhotovky maibutnikh pedahohiv do bezperervnoho profesiinoho samorozvytku [Theoretical and methodological principles of training future teachers for continuous professional self-development]. *Doctor's thesis*. Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, Vinnytsia, [in Ukrainian].



СЕРІЯ «ІСТОРИЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

UDC 94(477.82)"18/19"+272-393

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1329-1341](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1329-1341)

Buravsky Olexandr Antonovych PhD hab. (History), Professor, Professor of Department World History, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40 Velyka Berdychivska St., Zhytomyr, 10008, <https://orcid.org/0000-0002-1847-4605>

Kozlovets Mykola Adamovych PhD hab. (Philosophy), Professor, Professor of the Department of Philosophy and Political Science, Zhytomyr Ivan Franko State University, 40 Velyka Berdychivska St., Zhytomyr, 10008, <https://orcid.org/0000-0002-5242-912X>

CULTURAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF ROMAN CATHOLIC PRIESTS IN VOLYN IN THE SECOND HALF OF THE 19TH - EARLY 20TH CENTURIES

Abstract. The aim of the article is to explore the cultural, educational, and educational activities of Roman Catholic priests in Volhynia during the second half of the 19th to the beginning of the 20th centuries. **The research methodology** is based on the principles of historicism, systematicity, scientificity, author objectivity, as well as the utilization of general scientific (analysis and synthesis, induction and deduction, generalization) and special-historical (historical-genetic, historical-typological, source-study, biographical) methods. During the processing of the archival materials, methods of historiographical analysis, criticism, and classification were applied. **The scientific novelty** lies in the exploration of the little-known archival sources and highlighting of the cultural and educational activities of the Roman Catholic clergy in Volhynia during the specified period, their role in the advancement of the national movement, and spiritual-religious revival. **Conclusions.** Previously unexamined archival documents indicate that the policy of the Russian autocracy in cultural life concerning Poles in Volhynia during the second half of the 19th to the beginning of the 20th centuries was based on chauvinistic principles. The Russian autocracy sought to suppress the formation of Polish education and russify the

educational process in the region. It has been established that, despite the restrictive policy of the Russian government and complex social, political, and religious circumstances, Roman Catholic priests in Volhynia actively engaged in cultural and educational activities. It is clarified that the Roman Catholic clergy organized clandestine educational institutions, promoted national culture, advocated for the revival and development of Polish education, opposed the dogmas of the Russian Orthodox Church and the policy of russification pursued by the autocracy in the country. Documents regulating the activities of Roman Catholic priests identified a number of tasks aimed at conducting charitable work. Sources attest to the extraordinary activity of Poles in the establishment of a network of national educational centers, particularly in the field of publishing activities.

Keywords: Volhynia, confession, cultural-educational activities, Polish education, Roman Catholic Church, Roman Catholic clergy, Russian Orthodox Church.

Буравський Олександр Антонович доктор історичних наук, професор, професор кафедри всесвітньої історії, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, <https://orcid.org/0000-0002-1847-4605>

Козловець Микола Адамович доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії та політології, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, <https://orcid.org/0000-0002-5242-912X>

КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ РИМО-КАТОЛИЦЬКИХ СВЯЩЕННИКІВ НА ВОЛИНІ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ

Анотація. Мета статті – дослідити культурно-освітню, просвітницьку діяльність римо-католицьких священників на Волині в другій половині ХІХ – початку ХХ століть. *Методологія дослідження* базується на принципах історизму, системності, науковості, авторської об'єктивності, а також на використанні загальнонаукових (аналіз і синтез, індукція й дедукція, узагальнення) та спеціально-історичних (історико-генетичний, історико-типологічний, джерелознавчий, біографічний) методів. Під час опрацювання архівних матеріалів застосовувались методи історіографічного аналізу, критики і класифікації. *Наукова новизна* полягає у тому, що на основі маловідомих архівних



джерел досліджено й висвітлено культурно-просвітницьку, освітню діяльність римо-католицького священства на Волині в другій половині XIX – початку XX століть, його роль у піднесенні національного руху та духовно-релігійному відродженні. **Висновки.** Проаналізовані раніше невідомі архівні документи засвідчують, що політика російського самодержавства в культурному житті щодо поляків на Волині в другій половині XIX – початку XX століть ґрунтувалася на шовіністичних принципах. Російське самодержавство намагалося приборкати процес формування польської освіти, русифікувати навчальний процес у регіоні. Встановлено, що, незважаючи на обмежувальну політику російської влади, складні соціальні, політичні та релігійні обставини, римо-католицькі священники Волині активно займалися культурно-освітньою діяльністю. З'ясовано, що Римо-католицьке духовенство було організатором таємних навчальних закладів, пропагандистом національної культури, боролосся за відродження й розвиток польської освіти, виступало проти догматів Російської православної церкви та політики русифікації, здійснюваної самодержавством в краї. У документах, що регулювали діяльність римо-католицьких священників, визначалася низка завдань, які були спрямовані на проведення благодійницької роботи. Джерела засвідчують надзвичайну активність поляків щодо розбудови мережі національних освітніх осередків, особливо у сфері видавничої діяльності.

Ключові слова: Волинь, віросповідання, культурно-освітня діяльність, польська освіта, Римо-католицька церква, римо-католицьке духовенство, Російська православна церква.

The Problem Statement. Cultural and educational problems occupy a prominent place among the pressing issues of the development of Ukrainian society. To solve them, it is expedient to use the experience of cultural and educational activities of Roman Catholic priests in Volyn in the second half of the 19th and early 20th centuries. Traditionally, the field of education was the field of activity of the clergy. Since there were no zemstvo schools in the region before the beginning of the 20th century, church primary schools played a leading role in spreading literacy, primarily among ordinary people. The outlined problems have a general historical significance. Without taking into account the peculiarities of the socio-political and cultural-educational activities of the Volyn clergy, it is difficult to research not only the history of the region, but also of Ukraine in general.

In the domestic historical science, despite a significant number of publications, there is no comprehensive study of the cultural and educational



activities of Roman Catholic priests in Volyn in the second half of the 19th and early 20th centuries. Therefore, it is relevant to study the peculiarities of the cultural and educational activities of Roman Catholic priests in Volyn in the specified period. The chosen topic has an important scientific and humanitarian significance, which determines its social relevance under the modern conditions of Ukraine's development.

The Analysis of Sources and Publications. In recent Ukrainian historiography, there are a number of studies in which the problems of charitable and cultural and educational activities of the Roman Catholic clergy in Volyn in the second half of the 19th and early 20th centuries were considered to some extent. Among the works of Ukrainian historians, I. Lisevych's monograph should be mentioned first, in which, on the basis of archival materials, the activities of the Roman Catholic Church in the organization of Polish schools and cultural centers in Right Bank Ukraine, in particular in Volyn, are traced (Lisevych, 1997). In the work of P. Andrukhov, the cultural aspects of the life of the Roman Catholic Church in Volyn were investigated (Andrukhov, 1992). H. Stronskyi and L. Nizhynska highlighted the struggle of Roman Catholic priests against the forcible assimilation of the Polish population in Volyn, which was carried out by tsarism at the beginning of the 20th century (Strons'kyi & Nizhyns'ka, 1996).

Researcher Y. Bilousov in his work "Kyiv-Zhytomyr Roman Catholic Diocese: Historical Sketch" focused attention not only on the political events that took place in Volyn, but also on the educational and cultural activities of the Roman Catholic clergy (Bilousov, 2000). N. Seyko's monograph reveals the main stages of benevolence of the Roman Catholic clergy, in particular in the field of education of the Kyiv educational district during the 19th and early 20th centuries (Seyko, 2007). O. Hryhorenko analyzed the position of the Roman Catholic Church in Podil and South-Eastern Volyn at the beginning of the 20th century, the directions of cultural and educational activities of its priests (Hryhorenko, 2009).

In modern Ukrainian historiography, O. Shchetinin's study "Inter-confessional relations in Right-Bank Ukraine under the rule of the Russian Empire in 1793-1917" is thorough, which analyzes the repressive religious policy of the Russian Empire in the region during the specified period (Shchetinin, 2021). The scientific investigation by N. Hromakova "The Struggle for Souls": Polish-Russian confrontation in the field of education in the second half of the 19th and early 20th centuries is also meaningful. The researcher concludes that in the absence of conditions for legal national-political work for Poles, it was educational activity that was the only available



channel for preserving their own national-cultural identity (Hromakova, 2019).

Such researchers as O. Bakovets'ka (Bakovets'ka, 2015) addressed the problem of inter-confessional processes in Volyn in the 19th and early 20th centuries, the peculiarities of the social-political and cultural-educational activities of the clergy of the region during the specified period in their writings; M. Haliv (Haliv, 2018), I. Storozhuk (Storozhuk, 2015); O. Buravskiy and M. Kozlovets (Buravskiy, 2004; 2009; Buravskiy& Kozlovets, 2021); I. Oprya (Oprya, 2019).

In Polish historiography, in particular in the works of L. Zashtowt, the cultural and educational activities of Roman Catholic priests, as well as the assimilation processes among Roman Catholics carried out by the Russian tsar after the uprising of 1863 in Right-Bank Ukraine, in particular in Volyn, were analyzed (Zashtowt, 1991; 1997).

The analysis of the historiographical material proves that the specified problem needs further scientific coverage.

The purpose of the article is to study the cultural and educational activities of Roman Catholic priests in Volyn in the second half of the 19th and early 20th centuries.

The Results of the Research. Presenting main material. The policy of the Russian Tsar in the cultural life of Roman Catholics in Volyn was based on chauvinistic principles. The Russian autocracy tried to curb the process of formation of Polish education in order to Russify the educational process in the region.

The French scientist D. Beauvois concluded that the main actors in the Russification of the educational process were local governors-general (Hromakova, 2019, p. 272), who consistently implemented chauvinist principles in Right-Bank Ukraine, in particular in Volyn. Thus, in his order dated February 21, 1861, the governor-general of Kyiv, Podilsk and Volyn noted that the Roman Catholic clergy allowed persons of the Orthodox faith to study and taught them subjects (for example, the Polish language – *note of the authors*), which were not allowed by the government. The Lutsk-Zhytomyr Roman Catholic Diocese should issue an order to prevent children of the Orthodox faith from attending schools at parish churches. Schools opened outside of churches should be closed (SAZR, f. 178, d. 52, c. 14, p. 34).

On May 1, 1863, the Governor-General of the South-Western Region imposed a ban on the education of peasant children in Catholic parish churches. Subsequently, the distribution of Polish-language publications that could contain information about the history and geography of the former Polish-Lithuanian Commonwealth was banned. On the other hand, local



administrators took an active part in building a network of Russian educational institutions, in particular by encouraging local Russian-speaking residents to open private institutions, etc.

In 1864, the "Regulations on Primary Schools" was approved, which introduced a unified system of primary education. Education was to be conducted exclusively in Russian. General management and control over the educational process was entrusted to school councils, consisting of officials and clergy. Local priests supervised the religious and moral education of students and the beneficence of teachers. All schools were subordinated to the Ministry of Public Education or the Synod, and the educational process was guided by the programs prepared by these departments. According to the circulars of the Ministry of Public Education, existing Polish schools in the western provinces of the empire were to be closed. As a result, all Catholic parish schools were liquidated in Right Bank Ukraine (Hromakova, 2019, pp. 272–273).

On October 17, 1864, the Governor-General of Kyiv, Podilsk, and Volyn informed the Kyiv gendarmerie staff officer that the government order on the teaching of the Roman Catholic Law of God in Russian in educational institutions had been accepted everywhere after a persistent demand from the Governor-General (SARF, f. 109, 1st expedition, d. 40, c. 40, h. 8, p. 36).

However, ignoring the above orders, the Roman Catholic clergy continued to establish secret educational centers. In the period preceding the beginning of the January Uprising of 1863 and after its defeat, the main initiator of the organization of Polish schools, as noted by the Polish historian Leszek Zasztowt, was the Roman Catholic clergy (Zasztowt, 1991, p. 88).

After 1863, the Roman Catholic parish schools where children were taught elementary literacy were closed in the Volyn province. In particular, in Zhytomyr region, such schools were liquidated in Ivnytsia, Kodna, Korostyshev, Krasnopol, Lyshchyna, Pavlynov, Stetsk, Chudnov, Janushpol, Dubniv region - Berestechka and Mizocha, Kremenets region - Shumsk, Novohrad-Volyn region - Polonn, Ostroh region - Annopoli, Starokostyantyniv district - Kupeli and other localities of the province (Zasztowt, 1997, pp. 337–338).

The efforts of the Polish community to nurture its own national and cultural identity became the basis for the formation of a secret network of Polish educational institutions in the absence of legal opportunities. Russian tsarism failed to completely eradicate the long-standing traditions of Polish schooling. In contrast to state Russian schools, unofficial (secret) Polish schools and private boarding schools began to appear in the region in Lutsk, Starokostyantyniv and other settlements in Volyn, which, as a rule, were



maintained at the expense of the Polish nobility, the monks. Children of Polish landowners, nobles, wealthy burghers and even peasants studied with them. In contrast to state Russian schools, unofficial (secret) Polish schools and private boarding schools began to appear in the region in Lutsk, Starokostiantyniv and other settlements in Volyn, which, as a rule, were maintained at the expense of the Polish nobility, the monks. Children of Polish landowners, nobles, wealthy burghers and even peasants studied with them. In 1892, a decree was issued punishing persons for involvement in the opening and operation of secret schools in the western provinces of the empire (Hromakova, 2019, p. 273).

The Russian official M. Barsov, while traveling in Volyn, stated: "Schools at churches and monasteries are not founded by just one priest or abbot and are not maintained exclusively at the expense of the monastery or church, but by whole charitable patriotic societies of Poles, which have spread in recent times and have communication with Warsaw, Krakow and Paris; therefore, it is impossible to close these schools with violent measures; closed in one place, they will appear in another and continue their business..." (Seyko, 2007, pp. 134–135).

Some of the Roman Catholics in Volyn used the services of state educational institutions, which at the end of the 19th century (1891) had 2,972 Roman Catholic students (2,327 men and 645 women), which was 4.34% of the total number of students in the province and 1.4% of the entire population of their religion (SAZR, f. 67, d. 1 (add.), c. 313, p. 25).

Archival documents testify that at the end of the 19th century, local authorities actively involved Roman Catholic priests in teaching activities in secondary educational institutions of the Volyn province. For example, on January 20, 1884, the trustee of the Kyiv educational district informed the bishop of the Lutsk-Zhytomyr Roman Catholic Diocese, Kozlovsky, that he had given his consent to the appointment of the vicar of the Lityn parish, priest Mashevsky, to the post of legal teacher of the Ostroz pro-gymnasium (SAZR, f. 178, d. 11, c. 25, p. 1).

By order of the Minister of Public Education dated January 28, 1891, the vicar of the Lutsk Cathedral Church, Reverend Golyshevskyi (Lutsk 2-class city school) was appointed to the post of legislator (SAZR, f. 178, d. 13, c. 511, p. 1).

Bishop Kozlovsky of the Lutsk-Zhytomyr Roman Catholic Diocese participated in the distribution of the bequeathed capital of Ivan Lernet, doctor of medicine. At the Zhytomyr Boys' Gymnasium, Count Felix Chatsky and Bishop Kozlovsky determined a stipend of 300 krb per year for four students, which was approved by the pedagogical council of the Zhytomyr Boys'



Gymnasium.Scholarships were used by children of poor parents, natives of the Volyn province, regardless of religion and origin. By agreement with the guardians of Ivan Lernet's capital, Count Felix Chatsky and Bishop Kozlovsky, interest from the capital was received for the opening of a male high school in the city of Lutsk (SAVR, f. 3, d. 1, c. 18, pp. 329–330, 364).

At the end of the 19th century, in the Volyn province, the Roman Catholic clergy participated in the people's labor societies that were introduced in the empire. On October 2, 1884, the Zaslav District Committee of the Society was founded. With his help, craft schools were organized in the county: in 1886 in the village of Mikhnovka for training in locksmith, blacksmith and carpentry trades, in the Ternovsky and Zaslavsky folk schools (SAZR, f. 178, d. 30, c. 433, pp. 9, 17 -23).

Active activity in the revival of Polish education in Volyn at the beginning of the 20th century belonged to the Roman Catholic clergy.

The revolutionary events of 1905-1907 caused a certain liberalization of the educational policy of tsarism. Under the pressure of circumstances, the authorities were forced to recognize the national and cultural harassment of the Poles and make concessions by granting permission to open private educational institutions. Sources attest to the extraordinary activity of Poles in building a network of national educational centers. The 83rd issue of the newspaper "Dziennik Kijowski" for 1907 contains information about the speech of Dr. Maryan Stempowski, editor of "Przewodnik oświatowego", dedicated to the development of extracurricular education. In particular, it emphasized that education is an important part of social activity. He called on local Poles to financially support this activity, seeing it as a step towards the revival of Poland.

In the years of reaction that followed the defeat of the revolution of 1905–1907, the tsarist authorities renewed their attack on the national and cultural rights of Poles in Volyn, trying to assert their control in the field of education. The report of the Volyn governor for 1911 emphasized: "...the school must necessarily be a government school... and the school must provide not only a completed education, but certainly practical life knowledge that contributes to the successful struggle with the surrounding foreigners who... will forever be hostile to Russian statehood and nationhood..." (Hromakova, 2019, pp. 273–274). The implementation of this strategy on the ground meant a return to traditional punitive and repressive means of combating the Polish Enlightenment. In response, the Poles resorted to creating a network of secret Polish schools, mostly in rural areas, away from the close control of the tsarist administration. Any attempts by the Poles to obtain the right to learn the Polish language by legal means met with strong



resistance from the local tsarist government officials. This is evidenced in particular by the petition of members of the Kovel City Duma in 1908 to grant permission for teaching. The petition was initially rejected by the Trustee of the Kyiv educational district, and later a repeated appeal to the Volyn governor was also not satisfied. The refusal is justified by the fact that the Polish community of the Kovel district and the city of Kovel "cannot be recognized not only as superior to other residents, but also more or less significant" in relation to Polonism (Hromakova, 2019, pp. 273–274).

On August 25, 1907, the Volyn governor informed local officials that in the province, Polish schools existed without proper permission in Starokostyantyniv, Krasnylov, in Zapadyntsykh of Starokostyatyniv District, in Shumsk of Kremenetsky District, in Butovtsyakh of Zaslavsky district, in Pcholy of Ovrutskyi district, in Mizochi of Dubnivskyi district, Lutsk and the village Lavrov of the Lutsk District, and suggested that the officials of the said counties make an order to close these schools, and to prosecute the persons who opened such schools (SAZR, f 70, d. 2, c. 24, p. 41).

It should be noted that the Orthodox Church helped the tsarist administration in identifying Polish schools. In particular, on December 17, 1905, the priest of Kroshnya, Zhytomyr District, I. Nikolaev, sent a report to the Bishop of Volyn and Zhytomyr Anthony, in which he reported that a school for teaching Polish literacy had been opened in the parish entrusted to him without proper permission. He further warned the church authorities that such a school is dangerous precisely because the children of Orthodox parents will study there. The issue of closing the school was resolved in June 1906. At the request of the bishop, the Volyn governor sent an order to the county registrar to close the Polish school, and a judicial investigation was initiated against the persons who opened it (SAZR, f. 1, d. 33, c. 2650, pp. 1, 4, 6).

In 1911, in Zhytomyr, the associations "Osvyata" and "Dvignya" continued to exist, despite the ban of the authorities. These illegal organizations maintained relations with the Warsaw secret society "Osvyata Ludova". The "Teachers' Union" also operated in the city, collecting donations and organizing literary evenings. His soul was monk Skalskyi (SARF, f. 102, d. 241, c. 149, part. 15, lit. B, pp. 28–28 call).

The following fact was given in the report of the actual state adviser Zayonchkovsky: the abbot of the Kamin-Kashir parish, Father Jan Maceiskyi, in a letter addressed to Bishop K. Nedzialkovskyi dated October 28, 1910, reported that he had been keeping the teacher for the second year and was very satisfied with the results of his work. But due to increased police surveillance, it is difficult for him to hide it in the future. Therefore, among the measures outlined in Zayonchkowski's report, in view of the case

regarding the revision of the Lutsk-Zhytomyr Diocese of October 30, 1911, the need to strengthen police supervision of secret Polish schools was indicated (CSHAUK, f. 442, d. 861, c. 218, pp. 1-28).

The main contingent of school pupils was Roman Catholic children. However, in some of them there were students of Orthodox parents, for example, in the village of Torchyn in Lutsk County, in the village of Klytny in Ovrutskyi County, etc. (Lisevych, 1997, pp. 34–35).

From a report in the newspaper "Volyn" (1912), we learn that the local police discovered a secret Polish school in the town of Monastyryshche near the church. According to the order of the Governor-General of the South-Western Territory, a fine of 300 krb was imposed on its organizers and priest Grzomail, with a substitute in case of non-payment by arrest for 2 months, and on the teacher of the Gurdak school - 100 krb or arrest for 1 month (Volyn', 1912, p 4).

It is worth noting that the Roman Catholic clergy, despite the bans, carried out significant cultural, educational and public work in Volyn. It became significantly more active in April 1905 after, under the pressure of the revolutionary events of 1905, the tsar slightly liberalized his attitude towards Catholicism. Priests were especially purposeful against drunkenness, they organized sobriety circles, distributed newspapers and magazines, and opened libraries (Strons'kyi & Nizhyns'ka, 1996, p. 96).

An example of the cultural and educational activity of Roman Catholic priests in Volyn at the beginning of the 20th century was their publishing activity. Thus, in Zhytomyr (1911), the Polish-language collection "Wolyniak" was published under the editorship of priest Bonchkovsky. He also wrote the tragedy "Boleslav the Brave" (SARF, f. 102, op. 241, file 149, part 15, letter B, sheet 6).

Ksendz Tokarzhevskyi and Sokalskyi were members of the literary committee in Zhytomyr, distributed among the local parishioners the newspaper "Dziennik Kijowski" (SAZR, f. 178, d. 13, c. 1418a, pp. 1–2).

The tsarist authorities banned the operation of libraries in the region that functioned without the appropriate permission, i.e. illegally. In particular, the head of the Volyn Gendarmerie Department reported to the Governor-General of Kyiv, Podilsk, and Volyn that on December 30, 1910, he received secret information that among Zhytomyr secondary schools there were groups of "Polish Socialist Youth" that had a secret Polish library (SSHAUK, f. 442, d. 861, c. 24, pp. 1–1 call, 14).

The Roman Catholic bishop of Lutsk and Zhytomyr in 1901-1911, Karol Nedzialkovsky left a number of works of theological and polemical nature, in particular "You are not going there, dear ladies" and others, which



reflected the conservative nature of the worldview of the Roman Catholic clergy of the time in the region, which pushed him to cooperation with the government (Shchetinin, 2021, p. 50).

At the beginning of the 20th century, in Volyn, Roman Catholic priests of the Lutsk-Zhytomyr Diocese worked as law teachers in educational institutions. For example, Father H. Yalovitskyi worked as a teacher in the city of Lutsk, and Father V. Artemyev from 1904 - a teacher at the Lutsk Gymnasium (SAVR, f. 4, d. 1, c. 48, pp. 5–6).

In the second half of the 19th and early 19th centuries, Catholic and Uniate priests were the undisputed leaders in the field of education in Volyn. Priests of various faiths achieved significant success in this area. Thanks to the petitions of the hierarchs of these faiths, Volyn was covered by a network of Catholic and Uniate educational institutions. Thanks to their efforts and activities, a network of primary schools was formed in Volyn, in which representatives of all strata of the population studied literacy. As a result of the repressions of the tsarist government, Latin education goes underground. At the beginning of the 20th century, the revival of the Polish educational system began, in which the Catholic clergy played an important role.

Conclusions. The policy of the Russian Tsar in the cultural life of Roman Catholics in Volyn was based on chauvinistic principles. The Russian autocracy tried in every possible way to curb the process of formation of Polish education, to Russify the educational process in the region. Contrary to this, the Roman Catholic priests of Volyn were actively engaged in cultural and educational activities in the second half of the 19th and early 20th centuries. Educational institutions that operated in the region functioned mainly at the expense of funds from the Roman Catholic Church or private individuals. The Roman Catholic clergy in the specified period was the organizer of secret educational institutions, propagandist of national culture. Catholic publications were a reflection not only of the religious, but also of the social opinion of the Polish population in the region. The Roman Catholic clergy consistently fought against the dogmas of the Russian Orthodox Church and the policy of Russification carried out by the autocracy in Volyn, advocated the revival and development of Polish education, a decisive factor in resisting assimilation processes and preserving Polish national identity.

Acknowledgement. We express our sincere gratitude to all members of the editorial board for the advice provided during the preparation of the article for publishing.

Funding. The authors received no financial support for the research and publication of this article.

References:

1. Andrukhov, P. (1992). Volyns'ka zemlya (khronika – dzherela – postati) [Volyn land (chronicle – sources – figures)]. Sokal', 62. [in Ukrainian]
2. Bakovets'ka, O. O. (2015). Blahodiynnyts'ka diyal'nist' katolyts'koyi tserkvy ta hromady v kintsi XVIII – pochatku XIX stolittiyakh [Charitable activity of the Catholic Church and community in the late 18th – early 19th centuries]. *Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu "Ostroz'ka akademiya"*. Seriya "Istorychne relihiyevnavstvo". Vypusk 12. 25-37. [in Ukrainian]
3. Bilousov, Yu. (2000). Kyivsko-Zhytomyrs'ka rymo-katolyts'ka yeparkhiya: istor. narys. [Kyiv-Zhytomyr Roman Catholic Diocese: history. sketch]. Zhytomyr: [b. v.], 314. [in Ukrainian]
4. Buravs'kyy, O. A. (2004). Polyaky Volyni u druhiy polovyni XIX – na pochatku XX st. [Poles of Volhynia in the second half of the 19th – at the beginning of the 20th century]. Zhytomyr: Vyd-vo ZHDU. 168. [in Ukrainian]
5. Buravskiy, O. A. (2004). Poliaky Volyni u druhii polovyni XIX – na pochatku XX st. [Poles in Volhynia in the second half of the nineteenth and early twentieth centuries]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU, 2004. 168. [in Ukrainian]. [in Ukrainian]
6. Buravs'kyy, O. (2009). Blahodiynnyts'ka ta kul'turno-osvitnya diyal'nist' rymo-katolyts'koyi tserkvy na Pravoberezhniy Ukrayini (kinets' XVIII – pochatok XIX st.) [Charitable and cultural and educational activities of the Roman Catholic Church in Right-Bank Ukraine (end of the 18th – beginning of the 20th century)]. *Ukrayins'ke relihiyevnavstvo. № 49*. 206–214. [in Ukrainian]
7. Buravsky, O. & Kozlovets, M. (2021). State and religious policy of the Russian autocratic government regarding the Roman Catholic Church in Volynia in the second half of the XIXth – the beginning of the XXth centuries. *Skhidnoievropeiskiy Istorychnyi Visnyk – East European Historical Bulletin*, 21, 48–58. Doi: 10.24919/2519-058X.21.246907 [in English].
8. *Derzhavnyi arkhiv Zhytomyrskoi oblasti [SAZR – State Archives of Zhytomyr region]. [in Ukrainian]. [in Ukrainian]*
9. *Derzhavnyi arkhiv Volyns'koi Lvivskoi oblasti [SAVR – State Archives of Volyn region]. [in Ukrainian]. [in Ukrainian]*
10. Haliv, M. (2018). The National Policies of the Russian and Austro-Hungarian Empires' in Volhynia and Galicia (at the beginning of the XX century): a Comparative Analysis. *Skhidnoievropeiskiy Istorychnyi Visnyk – East European Historical Bulletin*, 7, 65–74. Doi: 10.24919/2519-058x.7.131212[in English].
11. Hromakova, N. Yu. (2019). "Borot'ba za dushi": pol's'ko-rosiys'ke protystoyannya v osvitniy sferi u druhiy polovyni XIX – na pochatku XX st. ["Fight for souls": Polish-Russian confrontation in the field of education in the second half of the 19th – early 20th centuries]. *Drynovs'kyy zbirnyk*. Kharkiv, T. XI. 270–276. [in Ukrainian]
12. Hryhorenko, O. (2009). Polyaky na Podilli y Pivdenno-Skhidniy Volyni na pochatku XX st. (1900–1914 rr.) [Poles in Podillya and South-Eastern Volyn at the beginning of the 20th century (1900 – 1914)]. *Naukovi zapysky. Zbirnyk prats' molodykh vchenykh ta aspirantiv*. T. 17. Kyiv. 321–328. [in Ukrainian]
13. Lisevych, I. T. (1997). Dukhovno sprahli (dukhovne zhyttya pol's'koyi natsional'noyi menshyny na Naddnipyrians'kiy Ukrayini v 1864–1917 rr.) [Spiritually Thirsty (spiritual life of the Polish national minority in Transdnieper Ukraine in 1864 – 1917)]. K.: In-t istoriyi Ukrayiny, 240. [in Ukrainian]



14. Oprya, I. (2019). Vidnosyny Rymo-katolyts'koyi tserkvy z rosiys'koyu vladoyu u Pravoberezhniy Ukrayini v druhiy polovyni XIX – na pochatku XX st. u suchasniy ukrayins'kiy istoriohrafiiyi [Relations of the Roman Catholic Church with the Russian authorities in Right-Bank Ukraine in the second half of the 19th and early 20th centuries in modern Ukrainian historiography]. *Naukovi pratsi Kam"yanets'- Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohiyenka : Istorychni nauky. T. 29.* 97–106. [in Ukrainian]

15. *Rossiyskiy gosudarstveniy istoricheskiy arkhiv*[RSHA – Russian State Historical Archive]. [in Russian]

16. Seyko, N. A. (2007). Dobrochynnist' polyakiv u sferi osvity Ukrayiny (XIX – poch. XX st.) [Philanthropy of Poles in the field of education in Ukraine (XIX – early XX centuries)]. *Kyyivs'kyu uchbovyy okruh: Monohrafiya. Zhytomyr: Polissya, 320.* [in Ukrainian]

17. Storozhuk Iryna Anatoliyivna. (2015). Suspil'no-politychna ta kul'turno-osvitnya diyal'nist' dukhovenstva Volyns'koyi huberniyi u 1804-1905 rr. [Socio-political and cultural-educational activities of the clergy of the Volyn province in 1804 – 1905]. *Dysertatsiya na zdobuttya naukovooho stupenya kandydata istorychnykh nauk. Spetsial'nist' 07.00.01 – istoriya Ukrayiny.* Kyiv. 240. [in Ukrainian]

18. Strons'kyi, H. Y. & Nizhyns'ka, L. A. (1996). Rymo-katolyts'kyi kost'ol na Zhytomyrshchyni na pochatku XX st. [Roman Catholic Church in Zhytomyr Region at the beginning of the 20th century]. *Malynshchyna u prostori i chasi. Materialy Vseukrayins'koyi naukovo-krayeznavchoyi konferentsiyi 25–27 veresnya 1996 r.* Malyn, 95–96. [in Ukrainian]

19. *Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy (m. Kyiv)*[CSHAUK – Central State Historical Archives of Ukraine in Kyiv] [in Ukrainian]

20. Shchetinin, O. V. (2021). Mizhkonfesiyni vidnosyny na Pravoberezhniy Ukrayini pid vladoyu Rosiys'koyi imperiyi v 1793–1917 rr. [Inter-confessional relations in Right-Bank Ukraine under the rule of the Russian Empire in 1793 – 1917]. *Dysertatsiya na zdobuttya naukovooho stupenya doktora filosofiyi za spetsial'nistyu 031 relihiyevnavstvo. Natsional'nyy pedahohichnyy universytet imeni M. P. Drahomanova.* Kyiv, 256. [in Ukrainian]

21. *Volyn'. 1912. № 33* [Volyn]. [in Ukrainian]

22. Zasztowt, L. (1991). Polskie szkółki ludowe na Ukrainie w latach 1905–1914. *Bibl. Jagiellońska.* Kraków, S. 88. [in Poland]

23. Zasztowt, L. (1997). Kresy 1832–1864. Szkolnictwo na ziemiach Litewskich i Ruskich dawnej Rzeczypospolitej. Warszawa, 1997. S. 337–338. [in Poland]

Література:

1. Андрухов, П. (1992). Волинська земля (хроніка – джерела – постаті). Сокаль, 62 с.

2. Баковецька, О. О. (2015). Благодійницька діяльність католицької церкви та громади в кінці XVIII – початку XIX століттях. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Історичне релігієзнавство». Випуск 12.* С. 25-37.

3. Білоусов, Ю. (2000). Київсько-Житомирська римо-католицька єпархія: істор. нарис. Житомир: [б. в.], 314 с.

4. Буравський О. Благодійницька та культурно-освітня діяльність римо-католицької церкви на Правобережній Україні (кінець XVIII – початок XX ст.) / О. Буравський // *Українське релігієзнавство.* – 2009. – № 49. – С. 206–214.

5. Буравський, О. А. (2004). Поляки Волині у другій половині XIX – на початку XX ст. Житомир: Вид-во ЖДУ. 168 с.

6. Григоренко, О. (2009). Поляки на Поділлі й Південно-Східній Волині на початку ХХ ст. (1900–1914 рр.). *Наукові записки. Збірник праць молодих вчених та аспірантів*. Т. 17. К., С. 321–328.

7. Громакова, Н. Ю. (2019). «Боротьба за душі»: польсько–російське протистояння в освітній сфері у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. *Дриновський збірник*. Харків, Т. ХІ. С. 270–276. Волянськ. 1912. № 33.

8. Державний архів Волинської області (Держархів Волинської обл.), ф. р. 4, оп. 1, спр. 48, 10 арк.

9. Держархів Волинської обл., ф. 3, оп. 1, спр. 18, 444 арк.

10. Державний архів Житомирської області (Держархів Житомирської обл.), ф. 178, оп. 52, спр. 14, 101 арк.

11. Держархів Житомирської обл., ф. 67, оп. 1 (дод.), спр. 313, 73 арк.

12. Держархів Житомирської обл., ф. 178, оп. 11, спр. 25, 12 арк.

13. Держархів Житомирської обл., ф. 178, оп. 13, спр. 511, 3 арк.

14. Держархів Житомирської обл., ф. 178, оп. 30, спр. 433, 24 арк.

15. Держархів Житомирської обл., ф. 70, оп. 2, спр. 24, 307 арк.

16. Держархів Житомирської обл., ф. 1, оп. 33, спр. 2650, 6 арк.

17. Держархів Житомирської обл., ф. 178, оп. 13, спр. 1418 а, 2 арк.

18. Державний архів Російської Федерації (ДАРФ), ф. 102, оп. 241, спр. 149, ч. 15, літ. Б, 30 арк.

19. ДАРФ, ф. 109, 1-а експедиція, оп. 40, спр. 40, ч. 8, 39 арк.

20. Лісевич, І. Т. (1997). *Духовно спрагли (духовне життя польської національної меншини на Наддніпрянській Україні в 1864–1917 рр.)*. К.: Ін-т історії України, 240 с.

21. Опря, І. (2019). Відносини Римо-католицької церкви з російською владою у Правобережній Україні в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. у сучасній українській історіографії. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка : Історичні науки*. Т. 29. С. 97–106.

22. Сейко, Н. А. (2007). *Доброчинність поляків у сфері освіти України (ХІХ – поч. ХХ ст.)*. Київський учбовий округ: Монографія. Житомир: Полісся, 320 с.

23. Сторожук Ірина Анатоліївна. (2015). *Суспільно-політична та культурно-освітня діяльність духовенства Волинської губернії у 1804-1905 рр.* Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук. Спеціальність 07.00.01 - історія України. Київ. 240 с.

24. Стронський, Г. Й., Ніжинська, Л. А. (1996). Римо-католицький костюл на Житомирщині на початку ХХ ст. *Малиниця у просторі і часі*. Матеріали Всеукраїнської науково-краснознавчої конференції 25–27 вересня 1996 р. Малин, С. 95–96.

25. Центральний державний історичний архів України, м. Київ (ЦДІАК України), ф. 442, оп. 861, спр. 218, 28 арк.

26. Щетінін, О. В. (2021). *Міжконфесійні відносини на Правобережній Україні під владою Російської імперії в 1793–1917 рр.* Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 031 релігієзнавство. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 256 с.

27. Buravsky, O. & Kozlovets, M. (2021). State and religious policy of the Russian autocratic government regarding the Roman Catholic Church in Volynia in the second half of the XIXth – the beginning of the XXth centuries. *Skhidnoievropeyskyi istorychnyi visnyk [East European Historical Bulletin]*, 21, 48–58. doi: 10.24919/2519-058X.21.246907 [in English].



28. Zasztowt, L. (1991). Polskie szkółki ludowe na Ukrainie w latach 1905–1914. *Bibl. Jagiellońska*. Kraków, S. 88. [in Poland]
29. Zasztowt, L. (1997). Kresy 1832–1864. Szkolnictwo na ziemiach Litewskich i Ruskich dawnej Rzeczypospolitej. Warszawa, 1997. S. 337–338. [in Poland]
30. Haliv, M. (2018). The National Policies of the Russian and Austro-Hungarian Empires' in Volhynia and Galicia (at the beginning of the XX century): a Comparative Analysis. *Skhidnoievropeiskyi Istorychnyi Visnyk – East European Historical Bulletin*, 7, 65–74. Doi: 10.24919/2519-058x.7.131212 [in English].



UDC: 274.8:929(477.82)«18/19» + 94

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1344-1361](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1344-1361)

Kizlova Antonina Anatolyivna Doctor of Historical Sciences, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»; National Preserve «Kyiv-Pechersk Lavra», Lavrska St., 9, Kyiv, 01015, <https://orcid.org/0000-0002-2056-3834>

**KYIV CAVES LAVRA IN THE PUBLICATIONS
OF THE «VOLYN EPARCHIAL HERALD» ABOUT THE
RELICS OF ST. REV. THEODOSIUS (THEODORE OF
OSTROH) IN VOLYN**

Abstract. The article deals with the specific ways in which the Kyiv Caves Lavra was portrayed and discussed in the publications related to the relics of St. Rev. Theodosius (Theodore of Ostroh) in Volyn, specifically within the «Volyn Eparchial Herald». The editorial board of the magazine was generally open to cooperation in highlighting various stages of the presence of the relics of St. Theodosius on Volyn, as evidenced by the quoting of newspaper publications. However, the limited number of authors who provided detailed information to also highlight the role of the Kyiv Caves Lavra suggests that the initiative primarily came from individual contributors. The most detailed participation of the Lavra is depicted in articles about the transmission of relic fragments to Volhynia. Furthermore, there is an increasing emphasis on the development of Zhytomyr, Ostroh, and to a lesser extent, Derman, as separate centers of veneration. On one hand, the materials acknowledge the importance and authority of the Kyiv Caves Lavra as a center of spiritual life, the place of glorification of St. Theodosius, and the repository of his relics. On the other hand, articles, especially those by K. Levytsky, also reflect a certain autonomy of local church authorities, which emphasize which traits of the saint should be highlighted for the local community. The magazine provided an opportunity to extensively cite documentary primary sources, including official correspondence and decisions of church authorities, indicating a serious approach to presenting historical facts. The frequent placement of M. Tuchemsky's materials attests to the recognition of his significant contribution to the development of veneration of St. Theodosius in Volyn. The relocation of the editorial office from Kremenets to Zhytomyr and the change of the editor-in-chief did not prove decisive in covering the researched topic. A perspective for further



research involves a thorough analysis of publications discussing the relic fragments of St. Theodosius of Ostroh in Volyn without any mentions of the Kyiv Caves Lavra. It is also important to examine the publications in the magazine dedicated to the relic fragments of St. Juliana in Volyn to broaden the comparative context.

Keywords: magazine, publication, Volyn, town, monastery, Zhytomyr, Ostroh, Derman, middle of the 19th – early 20th cent.

Кізлова Антоніна Анатоліївна доктор історичних наук, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Національний заповідник «Києво-Печерська лавра», вул. Лаврська, 9, м. Київ, 01015, <https://orcid.org/0000-0002-2056-3834>

КИЄВО-ПЕЧЕРСЬКА ЛАВРА В ПУБЛІКАЦІЯХ «ВОЛИНСЬКИХ ЄПАРХІАЛЬНИХ ВІДОМОСТЕЙ» ПРО МОЩІ СВ. ПРП. ФЕОДОСІЯ (ФЕОДОРА ОСТРОЗЬКОГО) НА ВОЛИНІ

Анотація. Статтю присвячено особливостям способів, за допомогою яких Києво-Печерська лавра зображувалася та обговорювалася у публікаціях, пов'язаних із мощами св. прп. Феодосія (Федора Острозького) на Волині, на сторінках «Волинських єпархіальних відомостей». Редколегія журналу була загалом відкритою до співпраці щодо висвітлення різних етапів побутування свято-феодосіївських реліквій на Волині, про що свідчить цитування газетних публікацій. Утім, обмежена кількість авторів, які надавали достатньо докладну інформацію, щоб висвітлити ще й роль Києво-Печерської лаври, вказує на те, що ініціативу проявляли перш за все самі окремі дописувачі. Найдокладніше участь Лаври висвітлено в дописах про те, як часточки передавалися на Волинь. Надалі простежується все більше акцентування на розвитку Житомира, Острога, менш докладно – Дермані як окремих центрів шанування. З одного боку, в матеріалах визнається важливість та авторитетність Києво-Печерської лаври як центру духовного життя, місця прославлення Св. Феодосія та місця збереження його реліквій. З іншого боку, дописи, особливо К. Левитського, також віддзеркалюють певну автономність місцевих церковних влад, які роблять акцент на тому, які риси угодника слід підкреслювати для місцевої громади. Журнал надавав змогу розлого цитувати увагу документальні першоджерела, зокрема службове листування й рішення органів церковної влади, що свідчить про серйозний підхід до представлення

історичних фактів. Часте розміщення матеріалів М. Тучемського свідчить про визнання його значущого внеску в розвиток шанування святого Феодосія на Волині. Переїзд редакції з Кременця до Житомира та зміна головного редактора не стали вирішальними у висвітленні досліджуваної тематики. Перспективним є поглиблений аналіз публікації, де йдеться про часточки мощей св. прп. Феодосія Острозького на Волині, однак немає згадок про Києво-Печерську лавру. Перспективою дослідження є поглиблений аналіз публікацій, де йдеться про часточки мощей св. прп. Феодосія Острозького на Волині, однак немає згадок про Києво-Печерську лавру. Важливо також розглянути публікації в журналі, присвячені часточкам мощей св. прав. Іуліанії на Волині для розширення порівняльного контексту.

Ключові слова: журнал, публікація, Волинь, місто, монастир, Житомир, Острог, Дермань, середина XIX – початок XX ст.

Problem statement. The Kyiv Caves Lavra, where over 120 relics of saints were venerated from the late 18th to the early 20th cent., had the ability to fulfill requests from other monastery and non-monastery churches to provide particles of its relics. Among these churches were both existing ones and those only planned, which, according to the decrees of the Councils of Carthage (220 AD) and the 2nd Council of Nicaea (787 AD), required particles for their consecration. Numerous petitions were addressed to the Lavra Spiritual Council. However, the decision to satisfy them was not considered self-evident within the monastery. The members of the Spiritual Council approached the matter cautiously, considering the particles of Lavra relics as exceptional blessings and invaluable gifts, therefore, they were interested in ensuring that the recipients shared this view [1, c. 124–125, 131].

Studying the development of social networks around sacred sites, such as the creation of new nodes within them (or enriching sacred centres with new meanings [2, c. 53]), their popularization, particularly in the conditions of not only canonical but also intensified state regulation [3, c. 25, 86], will allow for the expansion and deepening of knowledge about the diversity of religious practices of clergy and laity, as well as the peculiarities of the beliefs underlying them.

Social interactions between the clergy as representatives of the sacred centre (the temple) and its «consumers» periphery (the surrounding believers), as well as within these social circles [2, c. 53] regarding the replenishment of local sacrum in this context, attract special attention.

In the Kyiv Caves Lavra, special compartments were arranged for storing particles of the relics of certain Caves saints, including Saint



Theodosius (Theodore), a native of Volhy, whose relics were eventually transferred to Zhytomyr (1889), Ostroh (1907), and Derman (1907). Moreover, not only a particle of the relics or relics embedded in an icon, as was usually the case, but also an ancient reliquary of the saint, significant for the Lavra itself, were transferred to Ostroh [1, c. 124–135; 3, c. 124–135; 4, c. 206–208]. Interconfessional relations in the Volhyn Eparchy remained tense for a long time after its lands were annexed to the Russian Empire, largely due to the state's unfriendly policy towards non-Orthodox [See, e.g.: 5, c. 183, 187; 6, c. 86, 87; 7, c. 31–37; 8, p. 57]. Therefore, interactions between representatives of Volhyn and Kyiv regarding revered sacred objects require in-depth study, taking into account the specific characteristics of Volynian local context.

Analysis of recent research and publications. V. Lyshen dedicated an article to the characterization of the «Volyn Eparchial Herald» source potential regarding the history of church life in Ostroh. Specifically mentioned are the publications by M. Tuchemsky about the transfer of the relics of St. Rev. Theodosius (Theodore, Prince of Ostroh) in 1907, with particular citations, considered as the most informative on the topic by the author [9, c. 124–126, 128]. A. Kizlova examined social interactions regarding the endowment of Zhytomyr, Ostroh, and Derman with St. Theodosius's relics from the perspective of Lavra residents. She briefly mentioned the appeals of representatives from Volhyn to the Spiritual Council, as well as the decisions who among them was to accompany the relics and the ancient reliquary to Ostroh [1, c. 124–131; 3, c. 351, 356–357; 4, c. 206–208]. It was emphasized that the resolution of the Spiritual Council regarding the transfer of relics to Ostroh and Derman was deemed necessary to strengthen the ties between the inhabitants of Volyn and the holy city of Kyiv (Lavra in particular), also described as a spiritual grace for Volyn, indicating the recognition of this region as extremely poor in revered relics [4, c. 207]. V. Dobrovolsky explored the presence of the relics of St. Rev. Theodosius (Theodore) in the context of events organized by the «Brotherhood of the Princes of Ostroh under the protection of Saint Theodosius». Specifically, he described the procession on the Saint's Memorial Day (August 11, 1909) as published by the aforementioned priest M. Tuchemsky, a representative of the Union of the Russian People [10, c. 10–11].

Highlighting previously unresolved aspects of the overall problem addressed in the article, the perception among the Volynian population of the St. Theodosius' relics obtained from the Kyiv Caves Lavra and the Lavra itself as the institution that provided them remains poorly researched.

The **purpose of the article** is to uncover the specific ways in which the Kyiv Caves Lavra is portrayed and discussed in the publications related to the relics of St. Rev. Theodosius (Theodore of Ostroh) in Volyn, specifically within the «Volyn Eparchial Herald».

Presentation of the main material. «The Volyn Eparchial Herald», which was published from 1867 until March 7, 1917, in the last third of the 19th cent., became, according to O. Solovey's conclusion, the most influential church printed organ in Volyn. By resolution of the Archbishop of Volyn and Zhytomyr (1872), a copy of each issue of the magazine had to be kept in every church of the eparchy [11, c. 67; 12, c. 95]. To identify references to the Kyiv Caves Lavra in the supplements related to the transfer of particles of the St. Theodosius's relics to Volyn and their presence there, all issues from 1867 to 1917 were analyzed. However, from 1867 to 1879, the magazine was published twice a month, from 1880 to 1907 – three times a month, and from 1908 – weekly. Each issue was divided into official and unofficial parts [13, c. 95]. Therefore, only those issues in which relevant materials were found are reflected in the list of used sources.

In the issue dated October 21, 1889, there was a news item stating that on October 8, fragments of the relics of St. Theodosius and St. Juliania were transferred from the Kyiv Caves Lavra to the cathedral of Zhytomyr. It is noteworthy that the article, which emphasizes the extraordinary importance of the event, according to the reference at the end, was reprinted from the «Volyn» newspaper [14, c. 749–750]. The Kyiv Caves Lavra is mentioned in the context that permission to take the relics from there was obtained quite quickly, thanks to the particularly diligent efforts of one of the members of the Council of the St. Vladimir Brotherhood – M. Krestyanov [14, c. 749], Head of the Zhytomyr District Court, active state councilor [15, c. 16]. The secular position and institutional affiliation is not mentioned in the note of the ceremonies on October 8, indicating that it likely did not play a decisive role in the interaction with the Lavra.

In the same issue, a historical reference is provided regarding the transfer of the mentioned relics based on materials from the daily newspaper «Kyevelyanin». Regarding the Lavra, it is specified that the relics of St. Rev. Theodosius rest in the Far Caves, the prince took monastic vows in 1438, and the exact date of his death is unknown [16, c. 752]. Between October 8 and 21, another issue was released, dated October 11 [17], to which, presumably, the original materials about the transfer of relics to Zhytomyr did not have time to arrive (the magazine was published at that time in Kremenets [13]). Eventually, the magazine resorted to borrowing materials from more frequently published, hence more up-to-date,



newspapers. On the other hand, referring to secular publications, one of which was from the city where the relics came from, could emphasize the significance of the event being described for a broader audience, not just for the editorial board and subscribers of the «Volyn Eparchial Herald».

In the issue dated November 1, 1889, a speech delivered on the occasion of the festivities in Zhytomyr by the supervisor of the Zhytomyr Spiritual School, Priest M. Shcheglov, is provided, emphasizing the essence of the deeds of both saints. Regarding the Kyiv Caves Lavra, it is mentioned that it was precisely there that Prince Theodore of Ostroh took monastic vows, and also the name Theodosius, presumably in honor of St. Theodosius of the Caves, whose example he followed throughout his life, and where he was buried. The monk's virtues of the devotee are listed, mentioning that in the 2nd half of the 16th cent., his incorruptible relics were found in the Far Caves, where they have been resting openly ever since [18, c. 763–764]. Priest M. Shcheglov is mentioned in the publication about the ceremonies in Zhytomyr as the only one who delivered a speech at that time [14, c. 750]. It is not excluded that the editorial board of the «Volyn Diocesan News» learned about his participation precisely from the «Volyn» newspaper, from which they took materials, and they approached M. Shcheglov with a request to provide the text of the speech for the magazine.

It is noteworthy that during 1889, the year in which the Spiritual Council of the Lavra initiated the matter of transferring relics to Zhytomyr [3, c. 351], there was no announcement in the magazine about the relocation of relics particles from Kyiv to Zhytomyr. In the material from the «Volyn» newspaper, it is mentioned that «As soon as this became known, all the local Orthodox Russian population began eagerly awaiting the great and sacred day» [14, c. 749]. Therefore, it requires further clarification whether it was indeed in this newspaper that the announcement was placed. The exact dates of the negotiations recorded in the documentary case of the Spiritual Council also require further verification to more accurately assess the speed with which it was possible to obtain the relics at the Lavra from the moment of the request for them.

A series of subsequent publications are associated with the priest, educator, and local historian M. Tuchemsky, priest of the Epiphany Cathedral in Ostroh [19, c. 3–4]. In the issue of February 11, 1907, he described how the issue of finally honoring St. Theodosius properly in his native Ostroh by establishing a popular celebration for him in the town on August 11 (the day of repose) and by solemnly transferring a portion of his relics and the cave's rack from the Kyiv Caves Lavra to the local ancient Epiphany Cathedral was raised. Additionally, he made reference to the fact that the imperishable relics

of the saint were resting in the Far Caves of the Lavra [20, c. 159]. M. Tuchemsky also quoted a petition letter from the residents of Ostroh to Archbishop Antonius of Volyn on September 18, 1906. Specifically, this letter mentioned how the saint lived, worked, and prayed for the most part in Ostroh before he went to the Caves Monastery [20, c. 159–160]. Among other arguments in the petition, it is noted that the elders of Lavra glorified the memory of the holy ascetic Theodosius as early as the 17th cent., composing troparia and kondaks for him and establishing a special commemoration day: August 11. In the Lavra, they glorified the ascetic «as one who pleased the Heavenly King with humble obedience and silent life» [20, c. 160]. And in Ostroh, it is necessary to continuously glorify him «as a champion of the Orthodox faith and the Russian people, who received strength from the Lord to resist adversaries» [20, c. 160]. The choice of the day for the holiday is justified by the fact that this has been traditionally practiced in the Lavra throughout the ages [20, c. 160]. Regarding the particle of the relics, they proposed to request either a new one from the Lavra (with the blessing of the Synod) or the one that was already in Zhytomyr because «the hometown and the place of life of the saint has the right to it» [20, c. 160]. As M. Tuchemsky reported in conclusion, this request was blessed and approved by the archbishop, so soon the ancient Kyivan Caves reliquary of St. Theodosius with his holy relics will be brought to Ostroh [20, c. 160]. In the publication, the Lavra emerges not only as a place of monastic feats and the repose of St. Theodosius but also to some extent as an example of his veneration for the residents of Ostroh, who at one time had long neglected the memory of their benefactor. However, on the other hand, M. Tuchemsky (for a regional leader of the Russian People's Union [10, c. 10], it is natural) emphasized the need not only to continue the Lavra's tradition of veneration but also to reinforce reminders of the saint's deeds during the time when he was the prince of Ostroh and defended his native land from the influence of non-Orthodox believers and foreigners.

In the issue dated May 1/11, 1907, M. Tuchemsky provided documentary evidence regarding the glorification of St. Theodosius in Ostroh, which began in September 1906. Specifically, a letter-request from Archbishop Antony of Volyn and Zhytomyr to the Lavra superior about the possibility of obtaining the Saint's reliquary and a particle of his relics enclosed in an icon was quoted. M. Tuchemsky added that the superior responded with deep respect in letter № 2 dated January 19, 1907, and further presented the text of this letter (regarding the old pine reliquary containing the relics being kept in the treasury of the Far Caves, which could be handed over in case of a request from the residents of Ostroh) [21, c. 411]. The appeal



from the residents of Ostroh is transmitted in the publication verbatim, as well as the aforementioned letters. In particular, regarding the Lavra, it is emphasized that they dare to address the request to the Spiritual Council «not through our unworthiness, but for the better glorification of God's servant at home» [21, c. 412]. It is noted who signed the petition. Additionally, a letter from the bishop is included, which requested petitioning before the metropolitan and a fragment for Dermania. The letter contains an explanation that such «spiritual grace will further bind the Volhynians to the holy and miraculous Kyiv Caves Lavra» [21, c. 412]. M. Tuchemsky noted that the Spiritual Council of the Lavra approached the request of the residents of Ostroh, reinforced by the petition of the highly respected archpastor, very attentively. On the day of receiving the petition, February 14, at an extraordinary meeting, it was decided to forward all the mentioned correspondence with a resolution for the decision and approval of the Metropolitan [21, c. 412]. It is also stated that a positive resolution was provided by the Sacred Archimandrite of the Lavra, Kyiv Metropolitan, who was then at the Synod meeting in St. Petersburg, regarding the relics of St. Theodosius for Ostroh and Dermania, as well as the old reliquary of the saint, as cited in the decree of the Volhynian Spiritual Consistory [21, c. 413]. Further description of the search for the text of the saint's service and the discovery of one manuscript copy [21, c. 413] suggests that the accounts in the articles of 1907 about the long-forgotten veneration of the saint in his hometown are not overly exaggerated. This publication indicates that M. Tuchemsky aimed to meticulously document and support the glorification of St. Theodosius in Volyn, and the magazine provided an opportunity to disseminate the results of his work to the general public. Respect, gratitude, and willingness to cooperate with the Lavra are evident. The Spiritual Council, as depicted in the publication, appears in a positive light, being attentive and interested in providing relics upon the request of the faithful. However, it is notable that M. Tuchemsky also sought to acquaint readers with all the procedural difficulties that had to be overcome on the path of bringing the relics to Volyn.

In the issue dated July 11, 1907, a detailed description of the preparation for the Theodosius festivities in Derman and Ostroh (May 1–5) is provided. In the description, M. Tuchemsky mentioned that the particle of the relics in the icon and the ancient reliquary were granted to Ostroh with the blessing of the Lavra [22, c. 594]. It is highlighted how M. Tuchemsky traveled to the Lavra to receive the sacred items. It is noted that he spent three days there while the inhabitants of the Lavra decorated the ancient reliquary with brocade and placed a fragment of the relics into the icon. It is

emphasized that sincere gratitude must be expressed to the Lavra superior, Archimandrite Anthonius, a deeply venerable elder who showed interest in every detail of decorating the ancient reliquary. Grateful words are also mentioned for the supervisor of the Lavra icon-painting workshop, Hieromonk Volodymyr, who worked from morning till evening for three days during the Bright Week, when the entire brotherhood celebrated, tirelessly adorning the sacred items in the glory of St. Theodosius [22, c. 595]. In such a depiction of events in the Lavra, there is simultaneously gratitude for cooperation in preparation for the transfer of relics to Volhynia and the acknowledgment that everything did not go without certain difficulties for the representative of the latter, as the relics and ancient reliquary were not fully prepared for dispatch in advance. However, M. Tuchemsky emphasizes that the agreement to work on this during Bright Week, which everyone is supposed to celebrate, was a great grace from the Lavra.

It is also noted that during the procession, they carried the icon of St. Theodosius on a copper board, measuring one elbow in length and ten arshins in width (this icon had stood in the Far Caves above the Saint's relics for decades) [22, c. 596]. Since there were no mentions of this icon in previous issues of the magazine, the publication became an opportunity for the author to report important news regarding the Lavra's involvement in supporting the veneration of the saint in Volyn.

In the continuation of the detailed description of the festivities in the issue dated July 21 1907, there is no mention of the Lavra [23]. However, in the concluding part, in the issue dated August 1, it is summarized that the cave reliquary with the icon and particle of the relics is already in Ostroh [24, c. 662]. Additionally, a speech by Priest I. Ivashkevich on the occasion of the saint's return to his hometown is provided, in which, among other things, the prolonged decline of Orthodoxy in Ostroh is mentioned. It is noted that in the 1860's, a «bright ray shone – Countess A. D. Bludova», who first conceived the idea of returning the relics of St. Theodosius to Ostroh, which unfortunately, due to circumstances beyond her control, did not materialize [24, c. 665, 667]. Therefore, the article included and preserved on the path to publication a speech that contained an indirect reference to the refusal of the Kyiv Caves Lavra in response to an earlier appeal from Ostroh.

In 1907, the articles by M. Tuchemsky about the ceremonies in Ostroh were compiled into a separate brochure [25], having undergone a sort of trial or testing in the magazine.

The article commemorating the 300th anniversary of the death of Prince Konstantin of Ostroh (12–13 February) in the issue dated March 2, 1908, contains a mention of how after the service, the chief Archpriest of the



Epiphany Cathedral presented an icon of St. Theodosius to Archbishop of Volyn and Zhytomyr, the author of the canon, as a gift from the parishioners, thanking in his speech for the great mercy of the Ostroh Cathedral in obtaining from the Kyiv Caves Lavra a particle of the holy relics of the ascetic and his ancient reliquary [26, c. 173, 177]. This article is anonymous or aimed at conveying the collective opinion of the editorial board. However, gratitude to the archpastor was conveyed through the intermediary of a specific priest.

In 5 issues of 1909, parts of the Statute of the Brotherhood named after the Princes of Ostroh, under the protection of the Venerable Prince Theodore in Ostroh, approved by Synod Decision 300 dated April 18–19, 1909, were published. In the issue of August 23, a part of the Statute is contained, where among the measures of the Brotherhood for decorating the reliquary of St. Theodore with an icon and a particle of relics in his hometown is mentioned. It is emphasized that the relics were given a blessing by the Kyiv Caves Lavra [27, c. 399]. The Brotherhood pledged to promote the establishment of festive worship on May 4 – the day of the transfer of the honorable reliquary with a particle of the relics of the Venerable from the Kyiv Caves Lavra to Ostroh, to prayerfully commemorate the saint on August 28, when the memory of all the saints of the Far Caves is honored, and on the 2nd week of Great Lent, on the day of all the miracle-workers of the Caves [27, c. 399]. In the part of the Statute that made it into the next issue, among all the merits of Archbishop Anthony, which granted him lifelong membership in the Brotherhood, it is mentioned that he arranged for the town of Ostroh to receive from the Kyiv Caves Lavra a reliquary with a particle of the incorruptible relics of the Venerable, becoming the «initiator of the glorification» of the ascetic in Volyn [28, c. 423–424]. The parts of the Statute included in subsequent issues do not contain information about the Lavra [29; 30]. The Statute in the magazine was published verbatim, just as in the separate brochure [31]. However, in the brochure, Archbishop Antony is called «виновникъ православія сего подвижника (the initiator of the Orthodoxy of this ascetic)» [32, c. 14], while in the magazine – correctly, «виновникъ прославлення сего подвижника (the initiator of the glorification of this ascetic)» [28, c. 424]. So, presumably, the brochure was first published, and then the Statute was placed in the official part of the magazine.

In 1908, the «Volyn Eparchial Herald» has been published in Zhytomyr [13]. The unofficial part of the publication got a new editor – B. Davydovych, instead of P. Bieliaiev, who held this position since 1871, that year [6, c. 81]. However, M. Tuchemsky remained the author. In the issue dated October 11, 1909, he summarized the activities of the Brotherhood named after the

Princes of Ostroh starting from its founding. He vividly illustrated the contribution of the Princes of Ostroh to the development of the Kyiv Caves Lavra – the holiest of holies centres for southern and western Russia. The contribution also highlighted the feats of the Venerable Theodore of Ostroh, whose relics are preserved there. M. Tuchemsky noted that, subconsciously recalling their contribution, Ostroh, counting on general fraternal assistance, energetically undertook such a desired task. It listed the measures taken to glorify the servant in Ostroh, in particular, firstly indicating that over the past two years, Orthodox Ostroh received a particle of the holy relics of St. Theodosius with his ancient reliquary and an icon from the Far Caves [32, c. 871]. Therefore, in this publication, the appeal to the Lavra regarding the relic is presented as natural not only because the Venerable Theodosius hailed from Ostroh, but also because representatives of the Ostroh princes' family, and particularly the Venerable Theodosius, made significant contributions to the development of the monastery.

In the issue dated January 6, 1911, M. Tuchemsky covered the visit of Vicar Bishop of Volodymyr-Volynsky, Thaddeus, to the Brotherhood of the Princes of Ostroh in Ostroh. During the visit on December 12, 1910, a prayers service was held at the shrine of the Venerable Theodosius. M. Tuchemsky noted that the words of prayer to the Venerable, uttered by the bishop, acquired special significance, a special content. Here, thoughts that had previously not been given importance became clear; here, the greatness of the deeds of St. Theodosius in princely status and in the secluded life of the cave were magnificently reflected in their peculiar contrast to the decline of the modern world. As for the reliquary, it is mentioned that it originates from Kyiv Caves of Lavra [33, c. 40]. Therefore, compared to M. Tuchemsky's previous publications, the Lavra is only mentioned as the place from which the ancient reliquary of the saint originates.

In the issue dated July 25, 1913, Zhytomyr Cathedral Archpriest K. Levitsky described how Volyn gradually recovered from the decline of the Orthodox faith. He emphasized that Ostroh was the first to implement what others only planned. In the 1870's, thanks to the good initiative of the well-known zealot of Orthodoxy in Volyn, Countess A. Bludova, in the Cyril and Methodius Church of Ostroh attention was devoted to the native benefactor, the Venerable Theodosius of Ostroh. The countess was the first to desire to have in the Brotherhood church of Ostroh a particle of the relics of the heavenly patron of the town and the church with its school, and she acquired it, albeit not from the Kyiv Caves Lavra, where she «received a humiliating refusal», but through the mediation of the pious Moscow family of the poet Kozlov, which preserved this particle as a dear, sacred family legacy [34, c. 553].



For the Lavra, refusals to provide relics for various reasons were a common practice [3, c. 344–374]; however, it is unknown whether the author of the publication was aware of this. In any case, his attitude towards the refusal to A. Bludova is sharply critical.

K. Levitsky recalled how, on the occasion of the 900th anniversary of the baptism of Rus, the Volodymyr-Vasyl Brotherhood was established in Zhytomyr, and decided, among other things, to return to their homeland the sacred legacy – the Volynian God’s servants, who had left their native lands and rest undisturbed in the Kyiv Caves and other places. At the very beginning of its activity, the Brotherhood began to take care of transferring a particle of the holy relics of the Venerable Theodosius, Prince of Ostroh, and the Righteous Juliania, Princess of Holszany, to the Zhytomyr Cathedral, underlining that the relics were transferred on October 8, 1889 at the expense of the Brotherhood, in a specially created cypress coffin funded by the Lavra [35, c. 555]. In continuation of K. Levitsky’s publication (issue dated September 1), it is mentioned as an example of a case where the Lavra handed over a holy relic upon the request of the people, for the believers who could ask for a particle of the relics of St. Righteous Juliania [36, c. 604]. From K. Levitsky’s article, there is a noticeable inclination to illuminate the history of the relics of Volhynian saints primarily from the perspective of the interests of Volyn.

In the issue dated September 1, 1916, the celebration of the feast day of St. Theodosius in the town of Ostroh on August 11 is highlighted in details. It is briefly specified that in the ancient Epiphany Cathedral, a particle of the Caves Saint’s imperishable relics, and an icon from the Far Kyiv Caves are preserved [36, c. 241]. The Lavra is mentioned as the place where St. Theodosius lived in the Caves, from which his ancient reliquary and icon originate.

Conclusions. The editorial board of the magazine was generally open to cooperation in highlighting various stages of the presence of the relics of St. Theodosius on Volyn, as evidenced by the quoting of newspaper publications. However, the limited number of authors who provided detailed information to also highlight the role of the Kyiv Caves Lavra suggests that the initiative primarily came from individual contributors. The most detailed participation of the Lavra is depicted in articles about the transmission of relic fragments to Volhynia. Furthermore, there is an increasing emphasis on the development of Zhytomyr, Ostroh, and to a lesser extent, Derman, as separate centers of veneration. On one hand, the materials acknowledge the importance and authority of the Kyiv Caves Lavra as a center of spiritual life, the place of glorification of St. Theodosius, and the repository of his relics. On the other

hand, articles, especially those by K. Levytsky, also reflect a certain autonomy of local church authorities, which emphasize which traits of the saint should be highlighted for the local community: in the publications of the early 20th cent., it is evident that, probably under the influence of the «Union of the Russian People», the Lavra was not considered the sole model of veneration for the saint, suggesting a more active reminder of his deeds not only as a monk but also as a prince. The magazine provided an opportunity to extensively cite documentary primary sources, including official correspondence and decisions of church authorities, indicating a serious approach to presenting historical facts. The frequent placement of M. Tuchemsky's materials attests to the recognition of his significant contribution to the development of veneration of St. Theodosius in Volyn. The relocation of the editorial office from Kremenets to Zhytomyr and the change of the editor-in-chief did not prove decisive in covering the researched topic.

A perspective for further research involves a thorough analysis of publications discussing the relic fragments of St. Theodosius of Ostroh in Volyn without any mentions of the Kyiv Caves Lavra. It is also important to examine the publications in the magazine dedicated to the relic fragments of St. Juliania in Volyn to broaden the comparative context.

References:

1. Kizlova, A. A. (2017). Nadannia chastochok moshchei za mezhi Kyievo-Pechers'koi Uspens'koi lavry (kinets' XVIII – pershi desiatylittia XX st.) [The Dissemination of the Holy Relics Particles from Kyiv Dormition Caves Lavra (Late 18th – the 1st Decades of 20th Ct.)]. *Visnyk Kamyanets-Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohienka – Bulletin of Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi National University: History*, 10. 2017, 124–135. [in Ukrainian].
2. Ataman, L. V. (2017). Suspil'no-geohrafichne doslidzhennia sakral'nykh prostoriv Podillia [Human-Geographical Research of the Sacred Spaces of Podillia Region]. *Candidate's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].
3. Kizlova, A. A. (2019) Sotsial'ni vzaiemodii nasel'nykiv shchodo shanovanykh sviatyn' Kyievo-Pechers'koi Uspens'koi lavry (1786 r. – pershi desiatylittia XX st.) [Social Interactions of Inhabitants Related to Worshipped Sacred Objects of Kyiv Dormition Caves Lavra (1786 – the 1st Decades of 20th Cent.)]. *Doctor's thesis*. Lviv. [in Ukrainian].
4. Kizlova, A. (2018). Peredannia hrobnitsi sv. prp. Feodora Ostroz'koho z Kyievo-Pechers'koi lavry do m. Ostroh [Transfer of the Relics of St. Venerable Theodore of Ostroh from the Kyiv Caves Lavra to the Town of Ostroh]. *Khroniky Ladomerii – Chronicles of Ladomeria*, 3 206–208. [in Ukrainian].
5. Balias, I. (2012). Mizhkonfesiine protystoiannia pravoslavnoho, uniats'koho ta katolyts'koho dukhovenstva Volyns'koi hubernii na osnovi «Volynskykh eparkhial'nykh vedomostei» [Interconfessional Confrontation of Orthodox, Uniate, and Catholic Clergy in Volyn Province Based on the «Volyn Eparchial Herald»]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Journal of M. P. Drahomanov National Pedagogical University, 6 (History)*, 9, 183–187. [in Ukrainian].



6. Hensor'skyi, V. (2018). «Volynski eparkhial'ni vedomosti» yak dzherelo do vyvchennia istorii mizhkonfesiinykh vidnosyn na Volyni [The «Volyn Eparchial Herald» as a Source for Studying the History of Interconfessional Relations in Volyn]. *Volynskiy Blahovisnyk – Volyn Blessed Herald*, 6, 77–90. [in Ukrainian].

7. Plevako, K. (2019) Vidobrazhennia u chasopysi «Volynski eparkhial'ni vedomosti» protestants'koho rukhu v Ukraini (1907–1914 rr.) [Display of the Protestant Movement in Periodical «Eparchial Journal» (1907–1914)] *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlyns'koho – Scientific Bulletin of V. O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University (History)*, 2 (48), 31–37. DOI: 10.33310/2519-2809-2019-48-2-31-3 [in Ukrainian].

8. Buravskiy, O., & Kozlovets, M. (2021). State and Religious Policy of the Russian Autocratic Government Regarding the Roman Catholic Church in Volynia in the Second Half of the XIXth – The Beginning of the XXth Centuries. *Skhidnoevropeyskyi istorychnyi visnyk – East European Historical Bulletin*. Vyp. 21, 48–58. DOI: 10.24919/2519-058X.21.246907 [in English].

9. Lyshen, V. (2010). Tserkovne zhyttia Ostroha na storinkakh «Volynskyykh eparkhial'nykh vedomostei» pochatku XX st. [Church Life of Ostroh in the Pages of the «Volyn Eparchial Herald» at the Early 20th Century]. *Ostroz'kyi kraieznavchyi zbirnyk – Ostroh Local Lore Collection*, 4, 124–127 [in Ukrainian].

10. Dobrovolskyi, H. (2022). Diial'nist' «Soiuzu russkogo naroda» u Volyns'kii hubernii (za materialamy «Volynskyykh eparkhial'nykh vedomostei») [Activities of the «Union of the Russian People» Based on the Materials of the «Volyn Diocesan Gazette»]. *Litopys Volyni*, 26, 9–13. DOI: 10.32782/2305-9389/2022.26.01. [in Ukrainian].

11. Borshcheych, V. (2015). Volyns'ka eparkhiia 1917–1919 rr.: tserkovno-demokratychnyi ta natsional'nyi vymiry [Volyn Eparchy 1917–1919: Ecclesiastical-Democratic and National Dimensions]. *Volynskiy Blahovisnyk – Volyn Blessed Herald*, 3, 67–77. [in Ukrainian].

12. Solovei, O. (2008). Kniazzi Ostroz'ki ochyma pravoslavnoho dukhovenstva Volyni (ostannia trytyna XIX – pochatok XX st.) [Princes of Ostroh through the Eyes of the Orthodox Clergy of Volhynia (Late 19th – Early 20th Cent.)]. *Naukovi zapysky – Scientific Notes (Historical Sciences)*, 13, 94–103. [in Ukrainian].

13. Husakivskiy, D., & Miedviediev, S., & Savchuk, V. (2021). Sviato-Uspens'kyi Pochaiv's'kyi monastyr kinetsia XIX – pershoi tretyny XX st. za materialamy «Volynskyykh eparkhial'nykh vedomostei» [The Holy Dormition Pochaiv Monastery at the Late 19th to the 1st Third of the 20th Cent. Based on the Materials of the «Volyn Eparchial Herald»]. *Istoriia kraiu – History of the Terrain*. Retrieved from: <http://istkrem.in.ua/?page=post&id=134> [in Ukrainian].

14. Perenesenie chastei sviatykh moshchei prepodobnogo Feodora, knyazya Ostrozhs'kogo, i Yulianii, kniazyni Ol'shanskoi, iz Kyievo-Pechers'koi Lavry v Zhytomyrskiy kafedral'nyi sobor [Transfer of Parts of the Holy Relics of the Venerable Theodore, Prince of Ostroh, and Juliania, Princess of Olshansk, from the Kyiv Caves Lavra to the Zhytomyr Cathedral] (1889). *Volynskie eparkhialnye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 30, neof., 749–750. [in Russian].

15. Matskevych, I. F. ed. (1888). *Pamyatnaya knyzhka Volynskoi gubernii na 1889 god [Memorandum of Volyn Governorate for the year 1889]*. (pag. II, pp. 1–174). Zhytomyr: «Typ. gub. Pravl.». [in Russian].

16. Istoricheskaya spravka [Historical Overview] (1889). *Volynskie eparkhialnye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 30, neof., 751–753. [in Russian].

17. *Volynskie eparkhialnye vedomosti – Volyn Eparchial Herald* (1889), 29. [in Russian].
18. Shcheglov, M. (1889). Slovo, proiznesennoe v Zhytomyrskom kafedral'nom sobore 8-go oktiabrya... [A Speech Delivered at the Zhytomyr Cathedral on October 8...]. *Volynskie eparkhialnye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 31, neof., 759–765.
19. Manko, M., & Danyliuk, M. (2012). Mykhailo Tuchemskyi – zasnovnyk i pershyi kerivnyk istorychnoho muzeiu v Ostrozi [Mykhailo Tuchemsky – Founder and First Curator of the Historical Museum in Ostroh]. *Ostroz'kyi kraieznavchyi zbirnyk – Ostroh Local Lore Collection*, 5, 3–8. [in Ukrainian].
20. Tuchemskyi, M. (1907). Predstoiashcheye narodnoe torzhestvo v g. Ostroge [The Upcoming Popular Celebration in the Town of Ostroh]. *Volynskie eparkhialnye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 5, neof., 159–161. [in Russian]
21. Tuchemsky, M. (1907). K proslavleniyu prepodobnogo Feodora, knyazya Ostrozskogo, v rodnom emu g. Ostroge: dokumental'nye dannye [Towards the Glorification of the Venerable Theodore, Prince of Ostroh, in His Native Town of Ostroh: Documentary Data]. *Volynskie eparkhialnye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 13/14, neof., 410–414. [in Russian].
22. Tuchemsky, M. (1907). Pervoe torzhestvo na Volyni v chest' prepodobnogo Feodora, knyazya Ostrozskogo [The First Celebration in Volyn in Honor of the Venerable Theodore, Prince of Ostroh]. *Volynskie eparkhialnye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 20, neof., 594–597. [in Russian].
23. Tuchemsky, M. (1907). Pervoe torzhestvo na Volyni v chest' prepodobnogo Feodora, knyazya Ostrozskogo [The First Celebration in Volyn in Honor of the Venerable Theodore, Prince of Ostroh]. *Volynskie eparkhialnye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 21, neof., 636–640. [in Russian].
24. Tuchemsky, M. (1907). Pervoe torzhestvo na Volyni v chest' prepodobnogo Feodora, knyazya Ostrozskogo [The First Celebration in Volyn in Honor of the Venerable Theodore, Prince of Ostroh]. *Volynskie eparkhialnye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 22, neof., 661–668. [in Russian].
25. Tuchemsky, M. (1907). *Pervoe torzhestvo na Volyni v chest' prepodobnogo Feodora, knyazya Ostrozskogo [The First Celebration in Volyn in Honor of the Venerable Theodore, Prince of Ostroh]*. Pochaev. [in Russian].
26. Prazdnovanie 300-letney godovshchiny smerti knyazya Konstantina Konstantinovicha Ostrozhsckogo v g. Ostroge [Celebration of the 300th Anniversary of the Death of Prince Konstantin Konstantinovich of Ostroh in the Town of Ostroh] (1908). *Volynskiye eparkhialnyye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 9, neof., 173–179. [in Russian].
27. Ustav Bratstva imeni knyazei Ostrozhsckikh, pod pokrovom prepodobnogo knyazya Feodora [Charter of the Brotherhood in the Name of the Princes of Ostroh, under the Protection of the Venerable Prince Theodore] (1909). *Volynskiye eparkhialnyye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 34, of., 399–400. [in Russian].
28. Ustav Bratstva imeni knyazei Ostrozhsckikh, pod pokrovom prepodobnogo knyazya Feodora [Charter of the Brotherhood in the Name of the Princes of Ostroh, under the Protection of the Venerable Prince Theodore] (1909). *Volynskiye eparkhialnyye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 36, of., 423–425. [in Russian].
29. Ustav Bratstva imeni knyazei Ostrozhsckikh, pod pokrovom prepodobnogo knyazya Feodora [Charter of the Brotherhood in the Name of the Princes of Ostroh, under the Protection of the Venerable Prince Theodore] (1909). *Volynskiye eparkhialnyye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 35, of., 407–410. [in Russian].



30. Ustav Bratstva imeni knyazei Ostrozhsikh, pod pokrovom prepodobnogo knyazy Feodora [Charter of the Brotherhood in the Name of the Princes of Ostroh, under the Protection of the Venerable Prince Theodore] (1909). *Volynskiye eparkhialnyye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 37, of., 433–435. [in Russian].

31. Ustav Bratstva imeni kniazey Ostrozhsykh, pod pokrovom knyazy Fedora [Statute of the Brotherhood of the Princes of Ostroh, under the Patronage of Prince Theodore] (1909). Pochaev: «Typ. Pochaievo-Uspenskoy Lavry». [in Russian].

32. Tuchemsky, M. (1909). Pervyye stranitsy zhiznedeyatelnosti Bratstva imeni knyazy Ostrozhsikh v g. Ostroge [First Pages of the Activity of the Brotherhood Named after the Princes of Ostroh in the Town of Ostroh]. *Volynskiye eparkhialnyye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 41, neof., 867–872. [in Russian].

33. Tuchemsky, M. (1911). Poseshcheniye preosvyashchennyeishim vladykoyu Faddeyem Bratstva knyazy Ostrozhsikh v g. Ostroge [dekabr' 1910 g.] [Visit of His Eminence Bishop Thaddeus to the Brotherhood of the Princes of Ostroh in the Town of Ostroh [December 1910]]. *Volynskiye eparkhialnyye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 2, 39–41. [in Russian].

34. Levitskyi, K. (1913). Syl'a i slava Volyny [Strength and Glory of Volyn]. *Volynskiye eparkhialnyye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 30, neof., 552–555. [in Russian].

35. Levitskyi, K. (1913). Syl'a i slava Volyny [Strength and Glory of Volyn]. *Volynskiye eparkhialnyye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 33, neof., 601–610. [in Russian].

36. Po eparkhii. N. Ostroh [Across the Eparchy. Ostroh Town] (1916). *Volynskiye eparkhialnyye vedomosti – Volyn Eparchial Herald*, 35–36, neof., 241–243. [in Russian].

Література:

1. Кізлова А. А. Надання часточок мощей за межі Києво-Печерської Успенської лаври (кінець XVIII – перші десятиліття XX ст.) / А. А. Кізлова // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки. Вип. 10. 2017. С. 124–135.

2. Атаман Л. В. Суспільно-географічне дослідження сакральних просторів Поділля. Дис. ... канд. геогр. наук: 11.00.02 – економічна та соціальна географія / Атаман Людмила Василівна. Київ, 2017. 211 с.

3. Кізлова А. А. Соціальні взаємодії населеників щодо шанованих святинь Києво-Печерської Успенської лаври (1786 р. – перші десятиліття XX ст.) Дис. ... докт. іст. наук: 07.00.01 – історія України / Кізлова Антоніна Анатоліївна. Львів, 2019. 632 с.

4. Кізлова А. Передання гробниці св. прп. Феодора Острозького з Києво-Печерської лаври до м. Острог / А. Кізлова // Хроніки Ладомерії. Вип. 3. 2018. С. 206–208.

5. Баляс І. Міжконфесійне протистояння православного, уніатського та католицького духовенства Волинської губернії на основі «Волинських епархиальних вестей» / І. Баляс // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 6: Історичні науки. 2012. Вип. 9. С. 183–187.

6. Генсьорський В. «Волинські епархиальні відомості» як джерело до вивчення історії міжконфесійних відносин на Волині / В. Генсьорський // Волинський Благовісник. № 6. 2018. С. 77–90.

7. Плевако К. Відображення у часописі «Волинські епархиальні відомості» протестантського руху в Україні (1907–1914 рр.) / К. Плевако // Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Історичні науки. 2019. № 2 (48). С. 31–37. DOI: 10.33310/2519-2809-2019-48-2-31-3.

8. Buravsky O. State and Religious Policy of the Russian Autocratic Government Regarding the Roman Catholic Church in Volynia in the Second Half of the XIXth – The Beginning of the XXth Centuries / O. Buravsky, M. Kozlovets // Східноєвропейський історичний вісник. Вип. 21. 2021. Р. 48–58. DOI: 10.24919/2519-058X.21.246907

9. Лишень В. Церковне життя Острога на сторінках «Волинських єпархиальних ведомостей» початку ХХ ст. / В. Лишень // Острозький краєзнавчий збірник. 2010. Вип. 4. С. 124–127.

10. Добровольський Г. Діяльність «Союза русского народа» у Волинській губернії (за матеріалами «Волинських єпархиальних ведомостей») Г. Добровольський // Літопис Волині. Чис. 26. 2022. С. 9–13. DOI: 10.32782/2305-9389/2022.26.01.

11. Борщевич В. Волинська єпархія 1917–1919 рр.: церковно-демократичний та національний виміри / В. Борщевич // Волинський Благовісник. № 3. 2015. С. 67–77.

12. Соловей О. Князі Острозькі очима православного духовенства Волині (остання третина ХІХ – початок ХХ ст.) / О. Соловей // Наукові записки. Історичні науки. Вип. 13. 2008. С. 94–103.

13. Гусаківський Д. Свято-Успенський Почаївський монастир кінця ХІІ – першої третини ХІХ ст. за матеріалами «Волинських єпархиальних ведомостей» / Д. Гусаківський, С. Медведєв, В. Савчук // Історія краю. 02.01.2021. Retrieved from: <http://istkrem.in.ua/?page=post&id=134>.

14. Перенесение частей святых мощей преподобного Феодора, князя Острожского, и Юлиании, княжны Ольшанской, из Киево-Печерской Лавры в Житомирский кафедральный собор // Волинские епархиальные ведомости. 1889. № 30. Ч. неоф. С. 749–750.

15. Памятная книжка Волынской губернии на 1889 год / ред. И. Ф. Мацкевича. Житомир: Тип. губ. правл., 1888. Паг. II. С. 1–174.

16. Историческая справка // Волинские епархиальные ведомости. 1889. № 30. Ч. неоф. С. 751–753.

17. Волинские епархиальные ведомости. 1889. № 29 (11 Октября). 48 с.

18. Щеглов М. Слово, произнесенное в Житомирском кафедральном соборе 8-го октября... / М. Щеглов // Волинские епархиальные ведомости. 1889. № 31. Ч. неоф. С. 759–765.

19. Манько М. Михайло Тучемський – засновник і перший керівник історичного музею в Острозі / М. Манько, М. Данилюк // Острозький краєзнавчий збірник. Вип. 5. 2012. С. 3–8.

20. Тучемский М. Предстоящее народное торжество в г. Остроге / М. Тучемский // Волинские епархиальные ведомости. 1907. № 5. Ч. неоф. С. 159–161.

21. Тучемский М. К прославлению преподобного Феодора, князя Острожского, в родном ему г. Остроге: документальные данные / М. Тучемский // Волинские епархиальные ведомости. 1907. № 13/14. Ч. неоф. С. 410–414.

22. Тучемский М. Первое торжество на Волыни в честь преподобного Феодора, князя Острожского / М. Тучемский // Волинские епархиальные ведомости. 1907. № 20. Ч. неоф. С. 594–597.

23. Тучемский М. Первое торжество на Волыни в честь преподобного Феодора, князя Острожского / М. Тучемский // Волинские епархиальные ведомости. 1907. № 21. Ч. неоф. С. 636–640.

24. Тучемский М. Первое торжество на Волыни в честь преподобного Феодора, князя Острожского / М. Тучемский // Волинские епархиальные ведомости. 1907. № 22. Ч. неоф. С. 661–668.



25. Тучемский М. Первое торжество на Волыни в честь преподобного Феодора, князя Острожского / М. Тучемский. Почаев, 1907. 16 с.
26. Празднование 300-летней годовщины смерти князя Константина Константиновича Острожского в г. Остроге // Волынские епархиальные ведомости. 1908. № 9. Ч. неоф. С. 173–179.
27. Устав Братства имени князей Острожских, под покровом преподобного князя Феодора // Волынские епархиальные ведомости. 1909. № 34. Ч. оф. С. 399–400.
28. Устав Братства имени князей Острожских, под покровом преподобного князя Феодора // Волынские епархиальные ведомости. 1909. № 36 Ч. оф. С. 423–425.
29. Устав Братства имени князей Острожских, под покровом преподобного князя Феодора // Волынские епархиальные ведомости. 1909. № 35. Ч. оф. С. 407–410.
30. Устав Братства имени князей Острожских, под покровом преподобного князя Феодора // Волынские епархиальные ведомости. 1909. № 37. Ч. оф. С. 433–435.
31. Устав Братства имени князей Острожских, под покровом князя Федора. Почаев: Тип. Почаево-Успенской Лавры, 1909. 24 с.
32. Тучемский М. Первые страницы жизнедеятельности Братства имени князей Острожских в г. Остроге / М. Тучемский // Волынские епархиальные ведомости. 1909. № 41. Ч. неоф. С. 867–872.
33. Тучемский М. Посещение преосвященнейшим владыкою Фаддеем Братства князей Острожских в г. Остроге [декабрь 1910 г.] / М. Тучемский // Волынские епархиальные ведомости. № 2. 1911. С. 39–41.
34. Левитский К. Сила и слава Волыни / К. Левитский // Волынские епархиальные ведомости. 1913. № 30. Ч. неоф. С. 552–555.
35. Левитский К. Сила и слава Волыни / К. Левитский // Волынские епархиальные ведомости. 1913. № 33 Ч. неоф. С. 601–610.
36. По епархии. Г. Острог // Волынские епархиальные ведомости. 1916. № 35–36. Ч. неоф. С. 241–243.



УДК 902/908:911.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1362-1378](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1362-1378)

Баженов Олександр Львович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри археології, спеціальних історичних і правознавчих дисциплін, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32301, <https://orcid.org/0000-0002-8643-914X>

АРХЕОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ У СОЦІОГУМАНІТАРНОМУ ПРОСТОРІ КАМ'ЯНЦЯ-ПОДІЛЬСЬКОГО

Анотація. Загальноосвітні урбанізаційні процеси, інформатизація усіх сфер суспільно життя вимагають суттєвої переоцінки розуміння ролі міста як соціокультурного простору. Важливою складовою повноцінного розвитку міста, ефективного функціонування та комфортності для його мешканців є розуміння ролі археологічної спадщини як одного із стовпів історико-культурної ідентичності, освітнього простору, туристичної привабливості.

Розглянуто віхи археологічних досліджень Кам'янець-Подільського та результати археологічного вивчення міста для формування його сучасного соціокультурного простору. Дослідницьку увагу зосереджено на діяльності археологів Болтанюка П., Гуцала А., Старенького І., Якубовського В., під керівництвом яких багато років працюють археологічні експедиції, зокрема Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та Кам'янець-Подільського державного історичного музею-заповідника.

Доведено, що місто Кам'янець-Подільський має унікальне «археологічне обличчя», вивчення якого та репрезентація у соціокультурному просторі є необхідною умовою розвитку сучасного міста в умовах стрімких урбанізаційних процесів. Окрім розрекламованих об'єктів історико-культурної спадщини, насамперед, фортеці-музею, Кам'янець-Подільський, як одне із найстаріших міст України, має унікальні археологічні артефакти: перша знайдена на території України ливарня трипільської культури, найдавніша в Україні вапнякова бруківка другої половини XVIII ст., вцілілі пічні кахлі XVII ст., вперше знайдений на теренах України рис, вцілілі підземні галереї раніше XVII ст.



Місто Кам'янець-Подільський з 2001 р. входить до «Списку історичних населених місць України». Археологічні дослідження, які особливо активно розпочалися на початку 2000-х рр., неодноразово підтверджували і продовжують підтверджувати такий статус міста.

Ключові слова: артефакт, археологія, Кам'янець-Подільський, соціогуманітарний простір, урбанізація.

Bazhenov Oleksandr L'vovych Candidate of legal sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Archaeology, Special Historical and Legal Disciplines, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Ogienska St., 61, Kamianets-Podilskyi, 32301, <https://orcid.org/0000-0002-8643-914X>

ARCHAEOLOGICAL RESEARCH IN THE SOCIO-HUMANITARIAN SPACE OF KAMIANTSIA-PODILSK

Abstract. Global urbanization processes, informatization of all spheres of social life require a significant reassessment of the understanding of the role of the city as a socio-cultural space. Understanding the role of archaeological heritage as one of the pillars of historical and cultural identity, educational space, and tourist attraction is an important component of the city's full-fledged development, effective functioning, and comfort for its residents.

The milestones of archaeological research in Kamianets-Podilskyi and the results of the archaeological study of the city for the formation of its modern socio-cultural space are considered. Research attention is focused on the activities of archaeologists P. Boltanyuk, A. Hutsal, I. Starenky, V. Yakubovsky, under whose leadership archaeological expeditions have been working for many years, in particular, the Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi National University and the Kamianets-Podilskyi State Historical reserve museum.

It has been proven that the city of Kamianets-Podilskyi has a unique "archaeological face", the study of which and its representation in the socio-cultural space is a necessary condition for the development of a modern city in the conditions of rapid urbanization processes. In addition to the advertised objects of historical and cultural heritage, first of all, the fortress-museum, Kamianets-Podilskyi, as one of the oldest cities of Ukraine, has unique archaeological artifacts: the first foundry of the Trypil culture found on the territory of Ukraine, the oldest in Ukraine limestone cobblestones of the second half 18th century, surviving stove tiles of the 17th century, rice first

found on the territory of Ukraine, surviving underground galleries earlier than the 17th century.

Since 2001, the city of Kamianets-Podilskyi has been included in the "List of Historical Settlements of Ukraine". Archaeological research, which began especially actively in the early 2000s, has repeatedly confirmed and continues to confirm this status of the city.

Keywords: artifact, archeology, Kamianets-Podilskyi, socio-humanitarian space, urbanization.

Постановка проблеми. За визначенням історика Р. Колінгвуда, наше «теперішнє складається із слідів чи залишків минулого, адже теперішнє є тим, на що перетворилося минуле, а минуле було тим, що перетворилося на теперішнє» [1]. Місто Кам'янець-Подільський на Хмельниччині має неповторне «археологічне обличчя», що надає особливого колориту його соціокультурному простору. Кам'янець-Подільський є одним із найдавніших міст України, загалом Центрально-Східної Європи. Його Кам'янецька фортеця (історико-культурний заповідник) входить до «Семи чудес України». Соціокультурний простір міста багато в чому представлений саме через археологічну спадщину та її «присутність» в сьогоденні. Тому видається актуальним розглянути сучасні археологічні дослідження Кам'янця-Подільського крізь призму актуалізації їх результатів в житті міста.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти соціокультурного простору є предметом дослідження науковців різних дисциплін. Соціокультурний простір вивчають економісти, соціологи, культурологи, філософи, юристи, психологи, педагоги, історики, антропологи. Тобто, саме поняття є міждисциплінарним та охоплює широкий спектр соціокультурних проблем функціонування суспільства. Зокрема, І. Червінська розглядала соціокультурний простір шкіл в педагогіці України [2]. Л. Нагорна вивчала соціокультурний простір з акцентом на проблемах ідентичності та історичної пам'яті [3]. Роль та функції інформації в соціогуманітарному просторі стали предметом дослідницької уваги А. Савченко [4]. Н. Гапон аналізувала міський соціокультурний простір як духовну складову виховання особистості через споглядання та вивчення історико-культурних пам'яток [5]. Духовно-консолідуюче значення археології та археологів для формування й розвитку соціокультурного простору у своїх дослідженнях виокремлювала М. Рогожа [6].

При підготовці статті у нагоді став анотований бібліографічний покажчик археологічних досліджень Кам'янця-Подільського, який



уклали І. Западенко та О. Погорілець [7, с. 282-289]. І. Старенький систематизував напрацювання, пов'язані із створенням археологічної карти Кам'янця-Подільського [8, с. 326-344]. Щодо археологічної карти Кам'янця-Подільського, то багато років свого життя археологічним дослідженням присвятив геолог С. Шкурко, який, як ентузіаст-краєзнавець, досліджував старожитності свого міста. До 110-річчя з дня народження видали рукопис його звітів археологічних досліджень 1952-1974 рр., де описані археологічні знахідки від найдавніших часів до Середньовіччя на території Кам'янця-Подільського [9]. За архівними матеріалами археологічні дослідження С. Шкурка висвітлювали І. Старенький та Я. Старенька [10]. А Гуцал та В. Гуцал практичний досвід роботи археологічної експедиції та лабораторії археології історичного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка ґрунтовно описали в своїх публікаціях [11]. З історію становлення, розвитком та перспективами й проблемами археології в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка дізнаємося з досліджень В. Якубовського [12]. С. Смірнова систематизувала історіографічні напрацювання, пов'язані з археологічними дослідженнями Кам'янця-Подільського протягом 2001-2021 рр. [13]. Проте залишаються актуальними питання, які б висвітлювали не окремі аспекти сучасних археологічних досліджень, а дали більш опуклу картину, вписавши суто археологічну тематику у більш ширше коло соціогуманітарних досліджень.

Мета статті. Мета статті полягає у висвітленні сучасних археологічних досліджень в Кам'янці-Подільському та презентації результатів цієї роботи у соціокультурному просторі міста.

Методи дослідження. З метою вивчення стану наукового дослідження теми статті застосовано пошуково-бібліографічний метод. Контент-аналіз використовували для вивчення археологічних досліджень Кам'янця-Подільського експедиціями Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка та Кам'янець-Подільського державного історичного музею-заповідника. При інтерпретації соціокультурного простору та його взаємодії з археологічною спадщиною важливе застосування герменевтичного методу та рецептивного аналізу.

Виклад основного матеріалу. Сучасні археологічні дослідження Кам'янця-Подільського. Соціокультурний простір міста – складна система горизонтальних та вертикальних зв'язків між людьми в усіх сферах буття (економічній, освітній, культурній, соціальній, емоційній і т.ін.) та власне оточуючим простором у географічному та часовому вимірах. Матеріально соціокультурний простір зафіксований у закладах

культури, освіти, науки, спорту, рекреації. Його мета – задоволення відповідних потреб людей в межах конкретного географічного простору. Соціокультурний простір сформований історичним, етнокультурним, релігійним, педагогічним, економічним, правничим досвідом багатьох поколінь та впливає на поточні й майбутні процеси в самому місті та житті його мешканців, сприяючи появі нових смислів культури та варіативності локалізації соціуму [2, с. 152]. Соціокультурний простір відображає створення, збереження, інтерпретацію та презентацію аксіологічних орієнтирів в різні часи та їх смислове навантаження у межах певних географічних локацій. Саме таке розуміння соціогуманітарного простору того чи іншого міста підкреслює його унікальність, аутентичність та впізнаваність. За словами Н. Гапон, «міський простір як простір соціального видовища є відкритим для погляду, співпереживання, оцінювання, реагування й відповідальних колективних дій, спрямованих на покращення та одухотворення життя» [5, с. 30]. Усіх цих рис Кам'янцю-Подільському надає, поміж іншого, і його археологічна спадщина. Як зазначив І. Старенький, «культурні нашарування на території [Кам'янець-Подільського – Авт.] представлені періодом від палеоліту й до сучасності» [8, с. 326].

Коли говорять про археологічну спадщину Кам'янця-Подільського, часто вживають термін «Старе місто». Даний термін у вжитку в історико-краєзнавчій літературі з 1860-х рр. Це пов'язано з розбудовою міста. Новозбудовану частину міста стали називати «Нове місто». Тоді як за історичною частиною закріпилася назва «Старе місто». Дана назва є у широкому вжитку серед істориків, археологів, краєзнавців, архітекторів, екскурсологів, комунальників, загалом мешканців Кам'янця-Подільського [14, с. 19]. Найдавнішим археологічним об'єктом Кам'янця-Подільського на сьогодні є кістки мамонта часів пізнього палеоліту, виявлені у 1970-му р. С. Баженовою на лівому березі річки Смотрич, а також крем'яні знаряддя праці, які знаходили археологи в різні роки досліджень. Культурні пласти мезоліту та неоліту ще потребують детальних досліджень та уточнень. У Підзамчинському яру та у Підзамчинській балці у 1947 р. було виявлене трипільське поселення, а також зафіксовані трипільські поселення в урочищі Татариски. Елементи трипільської культури зафіксовані й під час досліджень у подальші роки в різних районах міста та передмістя. Особливо успішним результатом увінчалася дослідження 2016 р., коли археологам вдалося виявити ливарню трипільських часів. Це була перша знахідка на теренах України майстерні з обробки металів часів трипільської культури [8, с. 327-330]. Ливарню учасники Кам'янець-



Подільської архітектурно-археологічної експедиції знайшли на площі Польський ринок (історична частина міста). Майстерня належить до часів пізньої трипільської культури та датується 3800-3600 р. до н.е. Культурний шар в цій частині міста тривалий час залишався непо-рушним, не забудовувався та не зазнавав інших впливів, як, наприклад, затоплене Дністровським водосховищем трипільське поселення неподалік села Лука-Врублевецька за 20 км від Кам'янця-Подільського [15]. Попри те, що перші фіксації трипільських старожитностей у Кам'янці-Подільському були ще після Другої світової війни, масштабне фахове вивчення трипільських культурних пластів та артефактів було здійснене у 2000-х рр. Дані дослідження пов'язані з археологічним вивченням Старої фортеці (Північний двір) та трипільського житла на площі Польський ринок. Зокрема, у 2008 та 2010-му рр. під керівництвом Л. Виногородської археологи досліджували Північний двір. У 2012 р. створено постійно діючу археологічну експедицію «Кам'янець», яку очолив В. Мегей. З 2014 р. експедиція працює під керівництвом Б. Болтанюка. Протягом кількох археологічних сезонів експедиція зафіксувала велику кількість різноманітних артефактів часів трипільської культури, насамперед на території Старого міста. Отримані результати досліджень дозволяють зробити припущення, що саме трипільське поселення свого часу було домінуючим на цих територіях [16, с. 47-48]. Також на території площі Польський ринок було виявлено найдавнішу відому в Україні на сьогодні бруківку – вапнякові плити другої половини XVIII ст. Їх віднайшли під час роботи Кам'янець-Подільської архітектурно-археологічної експедиції у 2016 р. [17]. У тому ж таки 2016 р. під час археологічних досліджень кераміки XVII ст. було виявлено запечену грудку рису посівного. Це був перший випадок виявлення на території України серед археологічних знахідок рису. Рис, а також мідний турецький посуд та деякі інші знахідки, є свідками перебування у Кам'янці-Подільському турецького гарнізону [18, с. 73].

Протягом 2018-2019 рр. тривали археологічні дослідження на вулиці Зарванській. Серед кількох знайдених артефактів найбільшу цінність становлять пічні кахлі XVII ст. Їхнє ретельне вивчення дозволяє сформулювати уявлення про побут та повсякденне життя мешканців міста в ті часи. Кахляні печі XVI-XVII ст. в Україні практично не збереглися. Тому цінність знахідки ще й у цьому. До того ж, вони виготовлені безпосередньо у Кам'янці-Подільському, цілі та входять до одного набору й знаходилися в одному житлі. На портретних кахлях зображені люди, одягнені за модою XVI ст., а виготовлені вони на початку XVII ст. Рельєфні зображення (рослинні та геометричні орнаменти, янголи,

грифони, родові герби) на кахлях є відображенням тодішнього світогляду [19]. Археологічне дослідження Руської брами на правому березі р. Смотрич у 2018 р. дозволило зробити однозначні висновки щодо використання території Руської брами у золотоординські часи. Однак питань перед археологами на разі більше, ніж відповідей. Тому подальші дослідження, можливо, дозволять з'ясувати питання, пов'язані з характером забудови та специфікою використання цієї ділянки міста у різні історичні періоди та заповнити лакуни у вивченні історії унікальної історико-архітектурної пам'ятки [20, с. 120-121]. Вивчення Північного бастиону Старого замку дозволило з'ясувати, що ще за доби енеоліту було активне освоєння території. Також зафіксовані знахідки часів чорноліської культури IX-VIII ст. до н.е. Ці фортифікаційні споруди в подальшому також активно використовувалися та вдосконалювалися, про що свідчать знахідки, датовані XIV – XVIII ст. [21].

Під час дослідження території поблизу Вірменського бастиону у 2021 р. археологи віднайшли підземну галерею, яка створена раніше XVII ст. У ході розкопок виявили низку артефактів часів трипільської культури, Середньовіччя та Нового часу. Зокрема, фрагменти чаш та монету часів Золотої Орди. Такі знахідки підземних галерей – велика рідкість для західноукраїнських областей України [22]. Протягом 2001-2021 рр. археологічні експедиції на чолі з А. Задорожнюком досліджували Міські ворота; на чолі з Л. Виногородською – Старий замок; на чолі з В. Мегеєм – Вірменський бастион; на чолі з П. Болтанюком – житлову забудову, Вірменський бастион; на чолі з І. Стареньким – житлову забудову та Старе місто; на чолі з Д. Черноволем – житло та мідну ливарню Польського ринку; на чолі з П. Нечитайлом – Руську браму, Польську браму, Турецький бастион, Людвисарню, житлову забудову; на чолі з О. Дяченком і І. Собков'як-Табакіною – трипільські рови Татариски. Окрім вище згаданих знахідок старожитностей, необхідно вказати й на зафіксовані залишки давньоруського укріплення, жіноче давньоруське поховання, культурний шар чорноліської культури, давньоруську церкву та кладовище, середньовічна чинбарня [13, с. 223].

Загалом, археологічні дослідження Кам'янця-Подільського протягом кількох десятиліть ознаменувалися низкою по-справжньому унікальних та сенсаційних знахідок, які підтверджують історико-культурне значення міста в різні періоди його існування, свідчать про активне життя на цих територіях ще з доісторичних часів та демонструють багату історико-культурну спадщину світового масштабу.



Археологічна спадщина у соціокультурному просторі міста.

Хмельницька область за рівнем насичення історико-культурними пам'ятками, в тому числі й археологічними, стоїть в одному ряду з Києвом, Львівщиною, Волинню, Тернопільщиною. І Кам'янець-Подільський відіграє в тому неабияку роль. Місто включене до списку історичних населених місць України [23]. На території міста знаходиться низка пам'яток археології місцевого значення:

- давньоруський земляний вал XII-XIII ст.;
- поселення черняхівської культури II-V ст.;
- городище скіфського періоду VII-IV ст. до н.е.;
- городище давньоруського періоду XII-XIII ст.;
- ранньослов'янське поселення II-V ст.;
- два поселення трипільської культури IV-II тис. до н.е.;
- поселення давньоруського періоду XII-XIII ст. [24].

У рамках нашої статті ми акцентуємо увагу на окремих аспектах соціокультурного простору міста та презентації в ньому археологічних артефактів.

Предметом нашої дослідницької уваги є археологічна експедиція Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка та Кам'янець-Подільський державний історичний музей заповідник, а саме його частина – Музей старожитностей Поділля.

Вивчення старожитностей Поділля на науковій основі розпочалося у XIX – на початку XX ст. Дослідження пов'язані з діяльністю В. Антоновича, Ю. Сіцінського, В. Геріновича, С. Гамченка. В. Антонович мандрував Волинню, Поділлям, Холмщиною та Херсонщиною для вивчення повсякдення місцевого населення [25]. Результатом багаторічної дослідницької діяльності Ю. Сіцінського стали «Нариси історії Поділля» [26]. Як географ та краєзнавець, В. Герінович залишив по собі наукові розвідки про Поділля, зокрема, про Кам'янець-Подільський [27]. Чимало археологічних розкопок провів С. Гамченко [28].

На базі Кам'янець-Подільського педагогічного інституту у 1963 р. було організовано археологічну експедицію, завдяки зусиллям І. Винокура. У 1967 р. було створено кабінет археології, який за десять років був розширений до навчально-дослідної лабораторії. З 2003 р. лабораторія вже має статус науково-дослідної. З цього ж року навчальний заклад має назву Кам'янець-Подільський державний університет. Тривала історія розвитку археологічних досліджень на базі університету, стараннями багатьох археологів, фактично створено потужну регіональну археологічну наукову школу. При археологічній експедиції діє студентський археологічний гурток, учасники якого

постійно залучаються до археологічних експедицій та наукових заходів. Археологічні дослідження охоплюють різні райони Хмельницької області. Досліджуються поселення, городища, житла, господарські споруди, кургани, могильники, святилища, предмети побуту, знаряддя праці, зброя, прикраси, антропологічний матеріал. Окрім того, важливою є пам'яткоохоронна діяльність (моніторинг відомих старожитностей, встановлення охоронних знаків тощо). Як досвідчені археологи-науковці, так і студенти-початківці, вивчають широке коло старожитностей Поділля та Східної Волині II тис. до н.е. – II тис. н.е.:

- Епоха бронзи (жертвник комарівської культури біля с. Гораївка; курганний могильник поблизу с. Студениця; могильник тшинецько-комарівської культури XVI-XV ст. до н.е. біля с. Дорогоща Кам'янець-Подільського району);

- Ранній залізний вік (могильник IX-VII ст. до н.е. біля с. Бернашівка на Вінниччині; ранньоскіфське городище біля с. Рудківці; кургани біля сіл Тарасівка, Шутнівці, Чабанівка, Теклівка, Малинівці, Колодіївці Кам'янець-Подільського району та с. Іванківці, Кам'янка Городоцького району). Також проводилися рятівні розкопки передскіфського періоду біля с. Бакота.

- Межа I-II ст. н.е. (поселення біля с. Слобідка Кам'янець-Подільського району; селище I тис. н.е. поблизу с. Бернашівка; поселення біля с. Возилів, Курівка, Сокиринці; могильники біля с. Возилів на Тернопільщині; вогнище-жертвник біля с. Велика Слобідка; низка культових святилищ в районах сіл Доляни, Горошев, Ставчани, Бакота, Лепесівка, Іванківці).

- Черняхівська культура (поселення і могильник поблизу с. Ружичанка на Хмельниччині; селище біля с. Бакота; комплекс східнослов'янського ювеліра V-VI ст. у с. Бернашівка – перше в історії європейської археології зафіксоване приміщення такої майстерні; наземні та заглиблені житла та інші господарські споруди й предмети біля с. Конилівка; некрополь поблизу с. Рідкодуби на Хмельниччині; поховальні ями в с. Устя; поховання I тис. біля с. Бернашівка; жертвники-капища, антропоморфні ідоли, скельні рельєфи II-V ст. біля с. Ставчани, Бакота; Бушанський скельний храм).

- Ранньосередньовічні слов'яни V-VIII ст. (слов'янське поселення поблизу м. Городок; старожитності VIII-IX ст.

- Давньоруські знахідки (городище і могильник біля с. Іванківці Городоцького району; житлово-господарські споруди XI-XIII ст. біля с. Бакота; городища XI-XVII ст. м. Полонного; старожитності XI ст. м. Ізяслава; давньоруський могильник біля с. Сокілець Дунаєвського району; городище в с. Губин Старокостянтинівського району).



- Пам'ятки XIV-XVIII ст. (середньовічний палац в с. Бакота; розкопки Старого міста в Кам'янці-Подільському – старожитності XII-XIII ст., дерев'яні конструкції XIV-XV ст.; фундаменти XVI-XVIII ст.) [29].

Вищезгадані археологічні розвідки, дослідження, наукова інтерпретація, систематизація заповнюють чимало лакун з історії розвитку Поділля та, зокрема, Кам'янця-Подільського. Окрім того, археологічні матеріали стали частиною музейних фондів кабінету археології, а також зберігаються у музеях Кам'янця-Подільського, Дунаєвець, Вінниці, Нетішина, Старокостянтинова, Хмельницького. Завдяки такій археологічній спадщині є можливість наочно продемонструвати історико-культурний розвиток регіону, його зв'язки з іншими країнами через торговельні шляхи, дипломатичну діяльність, збройні конфлікти. Багатий археологічний матеріал культово-сакрального призначення дозволяє сформувати уявлення про світоглядно-духовний світ населення в різні історичні періоди, простежити їх вияви в сучасній культурі. Матеріальні артефакти розширюють наші знання про повсякденне життя, специфіку господарської діяльності, розвиток ремесел, ювелірної майстерності, транспортних засобів, фортифікаційних споруд тощо. Таким чином, археологія та діяльність археологів є важливою частиною сучасного соціокультурного простору міста, впливаючи на розуміння власної ідентичності та усвідомлення історико-культурної складової функціонування суспільства.

Музей старожитностей Поділля є відділом Кам'янець-Подільського державного історичного музею-заповідника. Він знаходиться у приміщенні, яке свого часу було палацом вірменського єпископа. Загалом у Кам'янці-Подільському до нашого часу збереглися чотири палаци (Раціборовського, Чарторийського, католицького та вірменського єпископів), які є справжньою окрасою історичної частини міста. Палац вірменського єпископа знаходиться на розі Вірменської та Іоано-Предтеченської вулиць. Згідно з описами міста XVIII ст., біля палацу був сад; все було огорожено кам'яним парканом. Палац аркою був з'єднаний з палацом коменданта фортеці Яна де Вітте (на жаль, палац був знищений пожежею на початку XX ст.), який розташовувався напроти. Прийом об'єднання споруд арками створював ефект єдиного архітектурного ансамблю та затишку й захищеності. Таким чином, навколо Вірменського костелу в одне ціле були поєднані й інші важливі та репрезентативні споруди. Палац вірменського єпископа має виражені ознаки ренесансного стилю та елементи бароко, але стримані, характерні для Поділля. У 1977 р. він був реставрований до стану XVIII ст. [30]. Унікальність палацу ще й у тому, що лише поодинокі садиби у місті в

XIX ст. мали сад всередині двору. Зараз у дворі музею – лапідарій язичницьких кумирів. Сам Музей старожитностей, який відкритий у 2001 р., складається з 4 зал, оформлених у вигляді стародавніх жител. Експозиція музею нараховує понад 1000 експонатів. З 2022 р. відвідати Музей можна й завдяки 3D-туру [31].

Для міської ідентичності визначальними є такі взаємопов'язані аспекти, як:

- функціональність, тобто комфортність міста для індивідуума з точки зору забезпечення матеріальних потреб;
- культурний аспект, тобто наявність в місті культурно-символічних акцентів, які формують імідж міста, його репрезентацію з точки зору історико-культурної архітектурної туристичної привабливості;
- «звичка до матеріальних і символічних умов міського середовища (повсякденний аспект)» [32, с. 84-85].

Виходячи з такого розуміння міської ідентичності, важливим видається присутність археологічної спадщини в соціокультурному просторі міста як активно діючої частини «минулого в теперішньому», що має позитивний вплив на історико-культурну ідентичність, освітній простір, туристичну привабливість.

Висновки. Для ефективного розвитку й функціонування соціокультурного простору є важливою співпраця різних акторів цього простору. У нашому випадку йдеться про комунікаційно-логістичні зв'язки між власне археологами як носіями певних аксіологічних опор соціуму та самим простором через музейну, екскурсійну, освітньо-просвітницьку діяльність. Тобто, важливо, щоб результати археологічних досліджень були не лише висвітлені у колі фахівців через наукові публікації, виступи на конференціях тощо, а щоб археологічна спадщина «працювала» в сьогоденні, позитивно впливаючи на усвідомлення національної, культурної ідентичності, плекання екологічного ставлення до історико-культурної спадщини, економічного розвитку міста.

Література:

1. Колінгвуд Р. Ідея історії / пер. з англ. О. Мокровольський. Київ: Основи, 1996. с. 584-599. URL: <http://litopys.org.ua/colin/colin27.htm> (дата звернення 02.02.2024).
2. Червінська І. Соціокультурний простір гірської школи як історичне, етносоціальне, освітньо-культурне явище та предмет наукових студій. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 23, с. 148-153. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/123456789/9895> (дата звернення 02.02.2024).
3. Нагорна Л. *Соціокультурна ідентичність: пастки ціннісних розмежувань*. Київ : ПІЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України, 2011. 272 с.



4. Савченко А. Інформаційний вплив на соціокультурний простір. *Міжнародний вісник: культурологія, філологія, музикознавство*. 2017. Вип. 1(8), с. 50-55. URL: file:///C:/Users/oksan/Downloads/mvkgfm_2017_1_10.pdf (дата звернення 02.02.2024).

5. Гапон Н. Соціально-філософські проблеми гуманізації соціального простору міста. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2016. Вип. 12, с. 28-31. URL: <http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/11300/11886/Hapon%20N.%20P..pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 02.02.2024).

6. Рогожа Н. Трипільське поселення Красноставка: до історії відкриття та дослідження. *Емінак*. 2020. № 4(32). с. 9-18. URL: https://www.researchgate.net/publication/349158038_Tripilske_poselenna_Krasnostavka_do_istorii_vidkritta_ta_doslidzenna (дата звернення 02.02.2024).

7. Западенко І., Погорілець О. Археологія Кам'янця-Подільського та археологічно-дослідники Кам'янця-Подільського на сторінках видань ДІКЗ «Межибіж». Анотований бібліографічний покажчик. *Археологи-дослідники Кам'янця-Подільського: матеріали круглого столу*. Кам'янець-Подільський, 2017. С. 282-289.

8. Старенький І. До питання створення археологічної карти Кам'янця-Подільського. *Наукові праці Кам'янець-Подільського державного історичного музею-заповідника: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А.* 2017. Том 1, с. 326-344.

9. Шкурко С. *Археологічна карта міста Кам'янця-Подільського (за матеріалами досліджень 1952–1974 рр.)* / ред. О. Пламеницька. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2017. 120 с.

10. Старенький І., Старенька Я. Археологічні дослідження Кам'янця-Подільського 50-70-х рр. ХХ століття Сергія Кириловича Шкурка (за матеріалами Державного архіву Хмельницької області). *Хмельницькі краєзнавчі студії*. 2018. Випуск 17, с. 147-163.

11. Гуцал А., Гуцал В. Археологічна експедиція та лабораторія археології історичного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. *Освіта, наука і культура на Поділлі*. 2018. Том 25, с. 621-645. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Onkp_2018_25_28 (дата звернення 02.02.2024).

12. Якубовський В. Археологія в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка: поступ, проблеми та можливі перспективи. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Історичні науки*. 2016. Випуск 9, с. 101-116. URL: <http://visnyk-history.kpnu.edu.ua/article/view/97995> (дата звернення 02.02.2024).

13. Смірнова С. Археологічні дослідження м. Кам'янця-Подільського від 2001 до 2021 років. *Збірник матеріалів археологія & фортифікація України XI Всеукраїнської науково-практичної конференції Кам'янець-Подільського державного історичного музею-заповідника, присвяченої світлій пам'яті українського археолога та історика Анатолія Федоровича Гуцала (1946–2021)* / ред. Заремба О. Кам'янець-Подільський: ФОП Панькова А.С. 2022. с. 217-229.

14. Петров М. *Історична топографія Кам'янця-Подільського кінця XVII-XVIII ст. (Історіографія. Джерела)*. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2002. 384 с.

15. В Україні вперше розкопали трипільську майстерню з обробки металу. Вебсайт istpravda.com.ua. 2016. URL: <https://www.istpravda.com.ua/short/2016/08/5/149174/> (дата звернення 02.02.2024).

16. Старенький І. Трипільські пам'ятки на території Кам'янця-Подільського. *Археологія & Фортифікація України*. Збірник матеріалів V Всеукраїнської науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня Рута», 2015. с. 47-52.
17. Пустиннікова І. Староподільський урбанізм. Частина друга. Вебсайт podolyanin.com.ua. 2020. URL: <https://podolyanin.com.ua/history/48366/> (дата звернення 02.02.2024).
18. Нечитайло П., Горбаненко С. Мідний посуд та рис з Кам'янця-Подільського. *Археологія*. 2017. № 2, с. 65-75.
19. Чириця І. Втрачена кахляна мода давнього Кам'янця-Подільського. Вебсайт ukrinform.ua. 2021. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3243940-vtracena-kahlana-moda-davnego-kamancapodilskogo.html> (дата звернення 02.02.2024).
20. Нечитайло П., Омельченко О., Тимчук Д., Хімич К. Дослідження Руської брами у 2018 році (попереднє повідомлення). *Збірник матеріалів археологія & фортифікація України XI Всеукраїнської науково-практичної конференції Кам'янець-Подільського державного історичного музею-заповідника, присвяченої світлій пам'яті українського археолога та історика Анатолія Федоровича Гуцала (1946–2021)*. / ред. Заремба О. Кам'янець-Подільський : ФОП Панькова А.С. 2022. с. 117-121.
21. Нечитайло П., Левінзон Є., Болтанюк П. Археологічні дослідження на території Північного бастиону Старого замку (Пільна брама) в Кам'янці-Подільському в 2019 році. *Археологія і давня історія України*. 2022. Вип. 2 (43), с. 211-224. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/187635/18-Nechytailo.pdf?sequence=1> (дата звернення 02.02.2024).
22. На Хмельниччині знайшли унікальну підземну галерею та артефакти часів Золотої Орди. Вебсайт ukrinform.ua. 2021. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3350432-na-hmelniccini-znajsli-unikalnu-pidzemnu-galereu-ta-artefakti-casiv-zolotoi-ordi.html> (дата звернення 02.02.2024).
23. Про затвердження Списку історичних населених місць України : Постанова Кабінету Міністрів України від 26.07.2001 № 878. Офіційний портал Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/878-2001-%D0%BF#Text> (дата звернення 02.02.2024).
24. Пероганич Ю. Пам'ятки Хмельницької області. Вебсайт blog.wikimedia.org.ua. 2012. URL: <https://blog.wikimedia.org.ua/2012/06/13/khm/> (дата звернення 02.02.2024).
25. Шевелева М. Володимир Антонович – патріарх української історичної школи. Вебсайт uain.press. 2024. URL: <https://uain.press/blogs/volodymyr-antonovych-patriarh-ukrayinskoji-istorychnoi-shkoly-1163219> (дата звернення 02.02.2024).
26. Сіцінський Ю. *Поділля під владою Литви*. Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори-2006». 2009. 160 с.
27. Мельник М. Згадаймо географа Володимира Геріновича. Вебсайт zbruc.eu. 2013. URL: <https://zbruc.eu/node/15764> (дата звернення 02.02.2024).
28. Швидкий В. Гамченко Сергій Свиридович. *Енциклопедія історія України*. / ред. В.М. Литвин та ін. Київ : Наукова Думка, 2004. 511 с. URL: http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=EIU&P21DBN=EIU&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=eiu_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=TRN=&S21COLORTERMS=0&S21STR=Gamchenko_S (дата звернення 02.02.2024).
29. З історії. Вебсайт kaf-asipd.kpnu.edu.ua. URL: https://kaf-asipd.kpnu.edu.ua/?page_id=549 (дата звернення 02.02.2024).



30. Осетрова Г. Палаці Кам'яця-Подільського у світлі історичних матеріалів. Вебсайт niazkamenec.org.ua. 2012. URL: <https://niazkamenec.org.ua/doslidgena/164-palaci-kamyancya-podyl'skogo-u-svytly-ystorichnih-materyaluv.html> (дата звернення 02.02.2024).

31. Музей старожитностей. Кам'янець-Подільський державний історичний музей-заповідник. Вебсайт muzeum.in.ua. URL: <http://muzeum.in.ua/muzei-starozhytnosti.html> (дата звернення 02.02.2024).

32. Гудзенко О., Демичева А., Зубарева О. (2021). Публічна сфера міста: суб'єкти, практики, механізми (пере)форматування : монографія. Дніпро : Видавничо-поліграфічний дім «Формат А+», 2021. 264 с.

References:

1. Kolinhvud, R. (1996). *Ideia istorii [The idea of history]*. (O. Mokrovolskyi, Trans.) Kyiv: Osnovy. Retrieved from: <http://litopys.org.ua/colin/colin27.htm> [in Ukrainian].

2. Chervinska, I. (2020). Sotsiokulturnyi prostir hirskoi shkoly yak istorychne, etnosotsialne, osvitho-kulturne yavyshe ta predmet naukovykh studii [Socio-cultural space of the mountain school as a historical, ethno-social, educational and cultural phenomenon and subject of scientific studies]. *Hirska shkola Ukrainykykh Karpat – Mountain School of the Ukrainian Carpathians*, 23, 148-153. Retrieved from: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/123456789/9895> [in Ukrainian].

3. Nahorna, L. (2011). *Sotsiokulturna identychnist: pastky tsinnisnykh rozmezhuvan [Sociocultural identity: pitfalls of value differences]*. Kyiv: IPIEND im. I.F. Kurasa NAN Ukrainy. [in Ukrainian].

4. Savchenko, A. (2017). Informatsiinyi vplyv na sotsiokulturnyi prostir [Information impact on socio-cultural space]. *Mizhnarodnyi visnyk: kulturolohiia, filolohiia, muzykoznavstvo – International journal: Culturology. Philology. Musicology*, 1(8), 50-55. Retrieved from: file:///C:/Users/oksan/Downloads/mvkmf_2017_1_10.pdf [in Ukrainian].

5. Hapon, N. (2016). Sotsialno-filosofski problemy humanizatsii sotsialnoho prostoru mista [The problem of humanization of the social space of the city: social and philosophical aspect]. *Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii – Actual problems of philosophy and sociology*, 12, 28-31. Retrieved from: <http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/11300/11886/Hapon%20N.%20P..pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].

6. Rohozha, M. (2020). Trypilske poselennia Krasnostavka: do istorii vidkryttia ta doslidzhennia. [Trypillia Settlement Krasnostavka: to the History of Discovery and Study]. *Eminak – Eminak*, 4(32), 9-18. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/349158038_Trypilske_poselennia_Krasnostavka_do_istorii_vidkryttia_ta_doslidzhennia [in Ukrainian].

7. Zapadenko, I., Pohorilets, O. (2017). Arkheolohiia Kamiansia-Podil'skoho ta arkheolohy-doslidnyky Kamiansia-Podil'skoho na storinkakh vydan DIKZ «Mezhybizh». Anotovanyi bibliografichnyi pokazhchyk [Archeology of Kamianets-Podil'skyi and archeologists-researchers of Kamianets-Podil'skyi on the pages of publications of the Mezhybizh State Scientific Research Institute. Annotated bibliographic index]. *Arkheolohy-doslidnyky Kam'yantsya-Podil'skoho – Archeologists-researchers of Kamianets-Podil'skyi*. materials of the round table. Kamianets-Podil'skyi: PP Buinytskyi O.A. [in Ukrainian].

8. Starenkyi, I. (2017). Do pytannia stvorennia arkheolohichnoi karty Kamiansia-Podil'skoho [Regarding the issue of creating an archaeological map of Kamianets-Podil'skyi]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podil'skoho derzhavnoho istorychnoho muzeiu-zapovidnyka – Scientific works of the Kamianets-Podil'skyi State Historical Museum-Reserve*. Kamianets-Podil'skyi: PP Buinytskyi O.A. [in Ukrainian].

9. Shkurko, C. (2017). *Arkheolohichna karta mista Kamiantsia-Podilskoho (za materialamy doslidzhen 1952–1974 rr.)* [Archaeological map of the city of Kamianets-Podilskyi (based on the research materials of 1952–1974)]. Kamianets-Podilskyi: PP «Medobory-2006». [in Ukrainian].

10. Starenkyi, I., Starenka, Ya. (2018). *Arkheolohichni doslidzhennia Kamiantsia-Podilskoho 50-70-kh rr. KhKh stolittia Serhiiia Kyrylovycha Shkurka (za materialamy Derzhavnogo arkhivu Khmelnytskoi oblasti)* [Archaeological research of Kamianets-Podilskyi in the 50s-70s of the 20th century by Serhiy Kyrylovych Shkurka (based on the materials of the State Archive of Khmelnytskyi Region)]. *Khmelnytski kraieznavchi studii. Naukovo-kraieznavchi zbirnyk – Khmelnytskyi local studies. Scientific and local history collection*, 17, 147-163. [in Ukrainian].

11. Hutsal, A., Hutsal, V. (2018). *Arkheolohichna ekspedytisia ta laboratoriiia arkheolohii istorychnoho fakultetu Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohienka* [Archaeological expedition and laboratory of archeology of the historical faculty of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko]. *Osvita, nauka i kultura na Podilli – Education, science and culture in Podilla*, 25, 621-645. Retrieved from: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe? I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=A SP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Onkp_2018_25_28 [in Ukrainian].

12. Yakubovskiy, V. (2016). *Arkheolohiia v Kamianets-Podilskomu natsionalnomu universyteti imeni Ivana Ohienka: postup, problemy ta mozhlyvi perspektyvy* [Archeology at Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko: progress, problems and possible prospects]. *Visnyk Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohienka. Istorychni nauky – Bulletin of the Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University. Historical sciences*, 9, 101-116. Retrieved from: <http://visnyk-history.kpnu.edu.ua/article/view/97995> [in Ukrainian].

13. Smirnova, S. (2022). *Arkheolohichni doslidzhennia m. Kamiantsia-Podilskoho vid 2001 do 2021 rokiv* [Archaeological research of Kamianets-Podilskyi from 2001 to 2021]. *Zbirnyk materialiv arkheolohiia & fortyfikatsiia Ukrainy KhI Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii Kamianets-Podilskoho derzhavnogo istorychnoho muzeiu-zapovidnyka, prysviachenoi svitlii pamiaty ukrainskoho arkheoloha ta istoryka Anatoliia Fedorovycha Hutsala (1946–2021) – Collection of materials archeology & fortification of Ukraine of the 11th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of the Kamianets-Podilskyi State Historical Museum-Reserve, dedicated to the bright memory of the Ukrainian archaeologist and historian Anatoly Fedorovich Hutsal (1946–2021)*. Kamianets-Podilskyi: FOP Pankova A.S. [in Ukrainian].

14. Petrov, M. (2002). *Istorychna topohrafiia Kamiantsia-Podilskoho kintsia XVII-XVIII st. (Istoriografiia. Dzherela)* [Historical topography of Kamianets-Podilskyi at the end of the 17th-18th centuries. (Historiography. Sources)]. Kamianets-Podilskyi: Abetka-NOVA. [in Ukrainian].

15. Website istpravda.com.ua. (2016). *V Ukrayini vpershe rozkopaly trypil's'ku maysternyu z obrobky metalu* [The Trypil metalworking workshop was excavated for the first time in Ukraine] Retrieved from: <https://www.istpravda.com.ua/short/2016/08/5/149174/> [in Ukrainian].

16. Starenkyi, I. (2015). *Trypilski pamiatky na terytorii Kamiantsia-Podilskoho* [Trypil attractions on the territory of Kamianets-Podilskyi]. *Arkheolohiia & Fortyfikatsiia Ukrainy. Zbirnyk materialiv V Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Archeology & Fortification of Ukraine. Collection of materials of the 5th All-Ukrainian scientific and practical conference*. Kamianets-Podilskyi: "Drukarnia Ruta" LLC. [in Ukrainian].



17. Pustynnikova, I. (2020). Staropodilskyi urbanizm. Chastyna druha [Staropodil urbanism. Part two]. Website podolyanin.com.ua. Retrieved from: <https://podolyanin.com.ua/history/48366/> [in Ukrainian].

18. Nechytailo, P., Horbanenko, S. (2017). Midnyi posud ta rys z Kamiansia-Podilskoho [Copper dishes and rice from Kamianets-Podilskyi]. *Arkheolohiia – Archeology*, 2, 65-75. [in Ukrainian].

19. Chyrytsia, I. (2021). Vtrachena kakhliana moda davnoho Kamiansia-Podilskoho. [The lost tile fashion of ancient Kamianets-Podilskyi]. Website ukrinform.ua. Retrieved from: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3243940-vtrachena-kahlana-moda-davnogo-kamancapodilskogo.html> [in Ukrainian].

20. Nechytailo, P., Omelchenko, O., Tymchuk, D., Khimich, K. (2022). Doslidzhennia Ruskoj bramy u 2018 rotsi (poperednie povidomlennia) [Russian Gate Research in 2018 (preliminary report)]. *Zbirnyk materialiv arkheolohiia & fortyfikatsiia Ukrainy KhI Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii Kamianets-Podilskoho derzhavnogo istorychnoho muzeiu-zapovidnyka, prysviachenoj svitlii pamiaty ukrainskoho arkheoloha ta istoryka Anatoliia Fedorovycha Hutsala (1946–2021)*. – *Collection of materials archeology & fortification of Ukraine of the 11th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of the Kamianets-Podilskyi State Historical Museum-Reserve, dedicated to the bright memory of the Ukrainian archaeologist and historian Anatoly Fedorovich Hutsal (1946–2021)*. Kamianets-Podilskyi: FOP Pankova A.S. [in Ukrainian].

21. Nechytailo, P., Levinzon, Ye., Boltaniuk, P. (2022). Arkheolohichni doslidzhennia na terytorii Pivnichnoho bastionu Staroho zamku (Pilna brama) v Kamiansi-Podilskomu v 2019 rotsi [Archaeological research on the territory of the Northern Bastion of the Old Castle (Pilna Brama) in Kamianets-Podilskyi in 2019]. *Arkheolohiia i davnia istoriia Ukrainy – Archeology and ancient history of Ukraine*, 2(43), 211-224. Retrieved from: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/187635/18-Nechytailo.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].

22. Website ukrinform.ua. (2021). Na Khmelnychchyni znaisly unikalnu pidzemnu halereiu ta artefakty chasiv Zolotoi Ordy [A unique underground gallery and artifacts from the time of the Golden Horde were found in Khmelnytskyi] (2021). Retrieved from: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3350432-na-hmelniccini-znajsli-unikalnu-pidzemnu-galereu-ta-artefakti-casiv-zolotoi-ordi.html> [in Ukrainian].

23. Pro zatverdzhennya Spysku istorychnykh naselenykh mist' Ukrayiny : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 26.07.2001 № 878 [On approval of the List of Historical Settlements of Ukraine: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 07/26/2001 No. 878], *Ofitsiynyy portal Verkhovnoyi Rady Ukrayiny – Official portal of the Verkhovna Rada of Ukraine*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/878-2001-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

24. Perohanych, Yu. (2012). Pamiatky Khmelnytskoi oblasti [Sights of Khmelnytskyi region]. Website blog.wikimedia.org.ua. Retrieved from: <https://blog.wikimedia.org.ua/2012/06/13/khm/> [in Ukrainian].

25. Shevelieva, M. (2024). Volodymyr Antonovych – patriarkh ukrainskoi istorychnoi shkoly [Volodymyr Antonovych is the patriarch of the Ukrainian historical school]. Website uain.press. Retrieved from: <https://uain.press/blogs/volodymyr-antonovych-patriarkh-ukrayinskoyi-istorychnoyi-shkoly-1163219> [in Ukrainian].

26. Sitsynskyi, Yu. (2009). *Podillia pid vladoiu Lytyvy [Podillia under the rule of Lithuania]*. Kamianets-Podilskyi: PP "Medobory-2006". [in Ukrainian].

27. Melnyk, M. (2013). Zghadaimo heohrafa Volodymyra Gerynovycha [Let us recall the geographer Volodymyr Gerinovich]. Website zbruc.eu. Retrieved from: <https://zbruc.eu/node/15764> [in Ukrainian].

28. Shvydkyi, V. (2004). Hamchenko Serhii Svyrydovych. Entsyklopediia istoriia Ukrainy [Serhiy Svyridovych Gamchenko. Institute of the History of Ukraine]. Kyiv: Naukova Dumka. Retrieved from: http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=EIU&P21DBN=EIU&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=eiu_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=TRN=&S21COLORTERMS=0&S21STR=Gamchenko_S [in Ukrainian].

29. Website kaf-asipd.kpnu.edu.ua. Z istorii [From history]. Retrieved from: https://kaf-asipd.kpnu.edu.ua/?page_id=549 [in Ukrainian].

30. Osetrova, H. (2012). Palatsy Kamiansia-Podilskoho u svitli istorychnykh materialiv [The palaces of Kamianets-Podilskyi in the light of historical materials]. Website niazkamenec.org.ua. Retrieved from: <https://niazkamenec.org.ua/doslidgena/164-palaci-kamyancya-podyl'skogo-u-svytly-ystorichnih-materyaliv.html> [in Ukrainian].

31. Website muzeum.in.ua. Muzei starozhytnosti. Kamianets-Podilskyi derzhavnyi istorychnyi muzei-zapovidnyk [Museum of Antiquities. Kamianets-Podilskyi State Historical Museum-Reserve]. Retrieved from: <http://muzeum.in.ua/muzei-starozhytnosti.html> [in Ukrainian].

32. Hudzenko, O., Demycheva, A., Zubarieva, O. (2021). *Publichna sfera mista: subiekty, praktyky, mekhanizmy (pere)formatuvannia: monohrafiia* [The public sphere of the city: subjects, practices, mechanisms of (re)formatting: monograph]. Dnipro: Publishing house «Format A+». [in Ukrainian].



УДК 94(430.1):329.78

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1379-1393](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1379-1393)

Бойко Михайло Михайлович аспірант історичного факультету, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, вул. Володимирська, 60, м. Київ, 01601, тел.: (044) 239-32-74, <https://orcid.org/0000-0002-9182-1925>

ДЕНАЦИФІКАЦІЯ У БАВАРІЇ В 1945-1949 РР.: АСПЕКТИ, НАПРЯМИ І РЕЗУЛЬТАТИ ПОЛІТИКИ США

Анотація. Становлення демократичної Федеративної Республіки Німеччина в 1949 р. багато в чому залежало від західних держав, основним чином США. П'ятирічний перехідний період в німецькій історії після Другої світової війни означений впливом Американської окупаційної адміністрації. США звернули особливу увагу на Баварію, звідки нацистська ідеологія здійснювала свій вплив на інші німецькі землі і яку першою окупували американські війська наприкінці війни. З метою недопущення відродження нацизму і повторення помилок минулого, союзники прийняли спільне рішення щодо проведення політики денацифікації. Мета такої ініціативи, відомої ще як «програма перевиховання» або «програма переорієнтації», полягала в тому, щоб вилучити нацистський вплив і його сліди з повсякденного життя німців і продемонструвати населенню, що ідеологія попереднього режиму була деструктивною і приреченою на поразку.

Політика денацифікації США в Баварії пройшла кілька етапів, постійно резонуючи в німецькому суспільстві. Це змушувало окупаційну владу вносити різні зміни по ходу. У німців не залишалося ресентиментів щодо роботи окупаційної влади після того, як Військовий губернатор Люсіус Клей підписав розпорядження про амністію. Результати денацифікації показали, що тема трансформації суспільства для багатьох баварців залишалася дуже чутливою і стала частиною сімейної історії, яку не вдалося одразу залишити в минулому. Близько 1% від усього дорослого чоловічого населення Баварії було визнано злочинцями і покарано згідно Закону №104, погодженого Офісом військового управління.

Загострення протистояння з СРСР змусили Білий Дім змінити ставлення до Німеччини. Баварія відіграла ключову роль у формуванні нової німецької держави, східного союзника і сателіта США

в Європі. Програма денацифікації поступилася іншим вимогам повоєнного часу, спрямованим на відновлення економічного потенціалу і була повністю передана під контроль німецької держави.

Ключові слова: денацифікація, стратегія США, Німеччина, зовнішня політика, подолання минулого.

Boiko Mykhailo Mykhaylovych Ph.D student, Faculty of History, Taras Shevchenko National University of Kyiv, St. Volodymyrska, 60, Kyiv, 01601, tel.: (044) 239-32-74, <https://orcid.org/0000-0002-9182-1925>

DENAZIFICATION IN BAVARIA IN 1945-1949: ASPECTS, DIRECTIONS AND RESULTS OF US POLICY

Abstract. The formation of the democratic Federal Republic of Germany in 1949 largely depended on Western countries, mainly the USA. The five-year transitional period in German history after the Second World War was marked by the influence of the American occupation administration. The US paid special attention to Bavaria, from where the Nazi ideology exerted its influence on other German lands and which was the first occupied land by American troops at the end of the war. In order to prevent the revival of Nazism and the repetition of the mistakes of the past, the allies made a joint decision to implement the policy of "denazification". The purpose of such an initiative, also known as the "re-education program" or "re-orientation program", was to remove the Nazi influence, legacy, its traces from the daily life of German society and to demonstrate to the population that the ideology of the previous regime was destructive and doomed to defeat.

The US denazification policy in Bavaria went through several stages, constantly resonating in German society, which forced the occupation authorities to make various changes along the way. The Germans had no resentment towards the work of the occupation authorities after Military Governor Lucius Clay signed the amnesty order. The results of denazification showed that the topic of the transformation of society remained very sensitive for many Bavarians and became a part of family history that could not be immediately left in the past. About 1% of the entire adult male population of Bavaria were recognized as criminals and punished under Law No. 104, approved by the US War Department.

The aggravation of the confrontation with the USSR forced the White House to change its attitude towards Germany. Bavaria played a key role in the formation of the new German state, an eastern ally and a satellite of the USA in Europe. The denazification program yielded to other demands of the



post-war period, aimed at restoring economic potential, and was completely transferred to the control of the German state.

Keywords: denazification, USA strategy, Germany, foreign policy, overcoming the past.

Постановка проблеми. Баварію, найбагатшу федеральну землю сучасної Німеччини, прийнято вважати серцем одного з найкривавіших режимів ХХІ століття. Нацизм, в основі якого лежала деструктивна ідеологія расової чистоти, було формально переможено і уже здавалось подолано після поразки Третього Рейху перед військами союзників 7 квітня 1945 р., коли Альфред Йодль, генерал-полковник Верховного командування Вермахту поставив підпис в Акті про капітуляцію німецьких збройних сил. [1] Перехідний період німецької історії до створення Федеративної Республіки Німеччина (ФРН) в 1949 р. багато в чому означав роботу над помилками минулого. Політика США у питанні денацифікації мала безпосередній вплив на трансформацію політичних поглядів населення. Баварія, де відбувався основний вплив програми «перевиховання» Офісу військового управління (ОВУ) США, стала місцем реалізації такого політичного експерименту. Результати американської політики можна спостерігати сьогодні, що підтверджується стабільністю німецької політичної системи і інертністю до крайніх рухів правого і лівого спрямування. Досвід Баварії щодо боротьби з прихильниками нацистської ідеології є вкрай важливим для України з метою вилучення з суспільства слідів радянської, російської пропаганди і подальшої реінтеграції населення на деокупованих територіях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема денацифікації Баварії не висвітлена у дослідженнях українських істориків, зважаючи на те, що загалом сам процес не виступав предметом спеціальних фахових досліджень, не кажучи вже про його географічну локалізованість в межах окремої федеральної землі. Особливо цікавим в цьому плані є насамперед досвід США, апологета демократії, яким вдалося у найкоротший час перекваліфікувати Німеччину з ворога на союзника в майбутній Холодній війні. В українській історіографії переважним чином присутні дослідження історії Другої світової війни І. Патриляка [2], радянської окупаційної зони Ю. Вільхового [3], історичної пам'яті О. Трохименко [4] та декомунізації Ю. Шаповала [5]. Ці теми є здебільшого дотичними, але в значній більшості містять згадки загалом про денацифікацію. Окремі аспекти політики денацифікації як системи заходів з обмеження участі окремих людей чи

груп суспільства в суспільному і політичному житті містяться в дослідженнях О. Іванова [6], Т. Купрій [7]. Зарубіжна історіографія представлена в основному роботами німецьких і американських істориків, зокрема Л. Нітгаммера [8], К. Вольнхальса [9], Ф. Біеса [10] беручи до уваги можливість доступу до джерельної бази, розміщеної в архівах ФРН і на території США, а також через зростання як суспільного, так і наукового інтересу до цієї проблеми.

Мета статті – проаналізувати підходи США у трансформації баварських німців з тоталітарного на демократичний лад, визначити основні напрями, аспекти і механізми вилучення нацистського спадку у Баварії.

Виклад основного матеріалу. У результаті успішних бойових дій американських Сьомої і Третьої армій війська США одразу закріпилися на півдні Німеччини, а саме в Баварії, поступово розширюючи окупаційний контроль не тільки на сусідні німецькі землі, як-от Баден, Вюртемберг, але й підпорядкувавши собі південно-західну частину німецької столиці - Берліну, додатково зберігши за собою морський і річковий коридори по р. Везер (порти Бремен і Бремерхафен) [11]. Ці коридори дозволили надалі дуже швидко налагодити різні шляхи постачання потрібними ресурсами: людськими і матеріальними насамперед для власних армійських підрозділів, а також контролювати, регулювати і сприяти вирішенню продовольчої кризи.

Аналіз політики США показав, що підходи Білого дому еволюціонували впродовж 5 років окупаційного контролю. Упродовж цього періоду викристалізувались 3 основні етапи, що визначали характер взаємодії США з підконтрольною німецькою територією: 1) армійський, що тривав упродовж квітня 1945 р. - березня 1946 р. і характеризувався повоєнним хаосом, соціальним дисбалансом і політичною нестабільністю, 2) військово-адміністративний, який продовжувався в період березня 1946 р. - травня 1947 р. і ознаменував повне підпорядкування влади новоствореній американській окупаційній адміністрації, 3) політичне ослаблення, що розпочалося з травня 1947 р. по вересень 1949 р., коли владу було поступово делеговано новій німецькій політичній еліті і завершено утворенням ФРН.

Перший або армійський етап проходив в атмосфері хаосу, як інституційного, що стосувався розрізнення органів влади США, функції яких зачасти дублювалися на окупованій території, так і загалом повоєнного: політичного і морального спустошення серед німецького населення, для якого попередній режим уже назавжди залишився в минулому. Напередодні остаточного розгрому союзниками німецьких



військ, США уже мали окремі сформовані напрацювання щодо денацифікації населення. Основним чином, вони стосувалися виключно когорти військових, взятих у полон в період 1942-1945 рр. і в подальшому інтернованих на американську територію. По другий бік Атлантики представники Військового департаменту США у складі Проекту Спеціального відділу під керівництвом Едварда Девісона розробили, погодили і запустили спеціальну програму в 1943 р. [12] В той час вона була відома як програма «переорієнтації» або «перевиховання», покликана насамперед ознайомити німецьких солдатів і офіцерів з історією США і становленням політичної і правової думки, найкращими демократичними практиками і функціоналом американських державних інституцій, центральною ідеєю яких є захист свобод і громадян.

Коли США увійшли на територію Німеччини лише невелика група осіб у Військовому департаменті була в курсі про роботу Е. Девісона. На європейському театрі локальне командування США мало визначений єдиний пріоритет, який стосувався перемоги у війні, тому не слідкувало за усіма проектами, які не сприяли якомога швидшій поразці німецьких військ. Військові з'єднання американських військ не були проінформовані про здобутий кількарічний досвід Е. Девісона, а також не володіли жодними інструкціями щодо того, як проводити денацифікацію.

Після зперемоги у війні США першочергово зайнялися стабілізацією суспільної напруги у Баварії з метою недопущення реваншу нацистських сил і протидії будь-якому руху опору окупаційній владі. В ці початкові повоєнні місяці про денацифікацію велося багато розмов серед вищих військових ланок, однак не існувало належного механізму і рекомендацій, як запустити цей процес. Тому військові вирішили чинити на власний розсуд і першочергово ізолювати від суспільства найбільш одіозних, фанатичних і активних нацистів з числа партійної еліти, Вермахту та нацистських структур в основному без слідства і суду. Ближче до осені 1945 р. вони піддалися тиску власної громадськості і частково розширили коло осіб, що підлягали затриманню, мова йшла про державних службовців вищого рангу. Така практика тривала недовго, зважаючи на потребу контролювати безпекову ситуацію в регіоні. Американський досвід роботи з військовополоненими лише частково ліг в основу політики США після початку окупації Баварії.

Уже в липні-серпні 1945 р. перед військовим керівництвом США було поставлено завдання щодо виконання положень Потсдамської

конференції, що передбачала реалізацію пункту про денацифікацію, одного з ключових аспектів програми «4Д», погодженої союзниками з метою повного переформатування нацистської Німеччини. [13] У баченні військових окупація Баварії армією США носила тимчасовий характер. Представники американського військового істеблішменту не розділяли бажання урядовців Білого Дому забезпечувати окупаційний контроль силами військових. Це пояснювалося браком належної підготовки персоналу, загальною втомою від війни і відсутністю спеціальних методичок для постійної роботи з німецьким населенням. Але оскільки вони хотіли значно скоротити кількість залучених військ, то погодилися передати контроль над денацифікацією спеціально створеному Офісу військового управління (ОВУ, пер. з англ - Office of Military Government), що остаточно набрав політичної ваги з початку 1946 р. [14] З цього моменту він став відповідальним за політичну чистку і трансформацію німецького суспільства.

Результати хаотичних і численних арештів по всій території Баварії уповільнили і багато в чому заблокували роботу органів критичної інфраструктури. Крім Нюрнберзького процесу 1945-1946 рр., США проводили окремі процеси щодо тих, кого взяли під варту в 1945 р. Всього було засуджено 1814 осіб [15], яких вважали винними у скоєнні злочинів. Така незначна кількість пояснюється небажанням армійських підрозділів займатися судовими процесами, для яких уже було зрозуміло, що подальша доля Німеччини перебувати в руках ОВУ.

На наступному військово-адміністративні етапі відбулися суттєві якісні зміни у програмі денацифікації: з хаосом було нарешті покінчено і на його зміну прийшла управлінська організація під керівництвом генерала Армії США Люсіуса Клей. За його безпосереднього часу при службі денацифікація набула таких форм і рис, які вимагалися Державним і Військовим департаментами США. По-перше, денацифікація отримала законодавче підґрунтя з чітко розробленою класифікацією підозрюваних і рекомендаціями щодо широкомасштабного запуску процесу на всій окупованій території. В її основі лежав Закон №104 або Закон про звільнення від націонал-соціалізму і мілітаризму, прийнятий ОВУ від 5 березня 1946 року. [16] До публікації цього нормативно-правового акту існували тільки окремі розпорядження Військового департаменту США або погоджені союзниками домовленості щодо денацифікації в рамках конференцій чи міжурядових зустрічей, то тепер США мали в розпорядженні власний основоположний документ. Також цей Закон демонстрував на широкий загал, що політика Білого Дому остаточно викристалізувалася.



По-друге, в Законі чітко, структуровано і досить детально прописано процедуру проведення заходів, які дозволяли оперативно зібрати і проаналізувати минуле німців. Для цього ОВУ зобов'язував кожного дорослого німця, який досягнув 18-річного віку, внести дані у спеціальну анкету-опитувальник (пер. з нім. – Fragenbogen) і подати її за місцем свого проживання земельному представництву окупаційної адміністрації. [17] Всього потрібно було надати відповіді на 133 питання, згрупованих за професійними чи біографічними принципами. Крім цього спеціального реєстру, сформованого з результатів анкетних відповідей, Закон встановлював порядок судового розслідування, в основі якого лежало створення спеціальних судово-атестаційних палат або трибуналів, які ще називали Spruchkammern. В його складі перебувало від 4 до 5 осіб: голова комісії, прокурор, а також 2-3 експерти-спостерігачі. [18] За результатами зібраних доказів і слухань підозрюваного було визначено ступінь і характер причетності до злочинів нацизму за однією з п'яти категорій: 1) головні злочинці, 2) злочинці, 3) незначні злочинці, 4) попутники, 5) невинні. [16]

Приналежність до кожної з когорт злочинців передбачала різні формати покарань: від смертної кари до позбавлення і обмеження волі на термін до 20 років. Крім того, Закон встановлював грошову компенсацію та фінансові санкції, рішення про які виносила судово-атестаційна комісія на основі наданих доказів. [16] Значна частина населення дуже складно переживала накладені штрафи, оскільки повоєнна Німеччина не могла похизуватися достатньою кількістю робочих місць, а частина підприємств була зруйнована. Баварці витрачали останні заощадження на покриття судових стягнень і з труднощами забезпечували мінімальний рівень існування.

За формування судово-атестаційних палат відповідав спеціально призначений міністр з особливих завдань або з денацифікації. У Баварії в період 1945-1946 рр. цю посаду обіймав Генріх Шмітт, чий несистематичний підхід призвів до того, що 60% усіх рішень таких новостворених судових органів були переглянуті його наступником. [19] Діяльність Г. Шмітта не розділяли в ОВУ, зважаючи на те, що він не пріоритезував судові слідства над головними злочинцями, натомість надавав перевагу роботі з незначними злочинцями чи попутниками нацизму. Це спровокувало чимало непорозумінь з Л. Клеєм в результаті чого Г. Шмітта було звільнено з посади. Антон Пфайфер замінив Г. Шмітта у липні 1946 р. і в найкоротший термін забезпечив належну регіональну розгалуженість трибуналів: до кінця року було створено 183 судово-атестаційні палати у Баварії з хоча б одним представництвом в

кожному окрузі. [20] Крім інституційної підтримки денацифікації А. Пфайфер зумів знайти спільну мову з ОВУ щодо проблеми звільнень і обмежень професійних чиновників, службовців і працівників критичних підприємств, що раніше паралізувало роботу як багатьох органів влади, так і приватного сектору. ОВУ не розділяв настільки позитивну картину прогресу денацифікації, яку зображав А. Пфайфер. Результатом цього стало досить різке звернення Л. Клея до Ради земель з вимогою поставитися свідоміше до цього процесу: показати результати роботи судово-атестаційних комісій упродовж наступних 60 днів, інакше всі попередні рішення будуть переглянуті, що накладало підозру на німців щодо упередженості. [21] Однак баварці не побачили жодних наслідків після промови Л. Клея, крім чергового призначення нового Міністра з денацифікації. Л. Клей розумів, що зміна основних акцентів політики щодо денацифікації несе чимало ризиків: від визнання провалу у підготовці та реалізації задуму щодо перевиховання Німеччини до соціального вибуху, підтриманого реваншистськими силами.

Уникнути денацифікації не вдавалося нікому, зважаючи на те, що в розпорядженні ОВУ перебував знайдений архів зі списками членів нацистської партії. Ще на початку 1945 р. він дивом вцілів від знищення і був переданий американській армії. [22] Відсутність бюлетеня про заповнення анкети ускладнювала можливість працевлаштування не тільки в контрольованих окупаційною владою органах влади, але й в бізнесі зокрема. Такий підхід стимулював баварців не чинити спротиву, йти назустріч ОВУ і отримати шанс забезпечити себе і власну сім'ю у зруйнованій війною країні. Однак складалося враження, що денацифікація стосувалася здебільшого вищої партійної еліти і меншим чином основної управлінської ланки в промисловості чи на державній службі. У трибуналах часто траплялися випадки зловживання службовим становищем і корупції. Це спровокувало хвилю обурення у тих, хто стали жертвою нацизму: ідеали нової американської демократії були під питанням, зокрема щодо відповідності судово-атестаційних комісій заявленим принципам неупередженості.

Американська політика денацифікації нагадувала для багатьох німців бажання окупаційних сил перепрограмувати їхнє сприйняття і уявлення про світ. Очевидним було те, що не всі баварці розділяли такий підхід, але також і розуміли, що цей перехідний етап потрібно перечекати. В той же час ОВУ зіткнувся з проблемою відсутністю кадрів: якщо в межах 1945 р. це стосувалося значним чином того факту, що мало американців володіли німецькою мовою, то зі стартом денацифікації в 1946 р. фізично не вистачало рук, щоб справитися із



масивом анкет, які потрібно було проаналізувати. [6] Масштаб даних, які перевіряли представники ОВУ, справді вражав і про це було багато скарг як Л. Клею, так і Військовому департаменту США.

Окупаційний період після 1945 р. або «година нуль» як його називали в німецькому суспільстві, показала, що все потрібно починати спочатку. Це стосувалося не тільки бажання Білого дому перевиховати Німеччину з тоталітаризму на демократичний лад і вилучити спадок нацизму, але й робити належні висновки з власної політики. Неспроможність забезпечити достатньою кількістю людських ресурсів ОВУ підштовхнула США до перегляду підходів у питанні денацифікації. Тому, уже в серпні 1946 р. Л. Клей підписав указ про Молодіжну амністію, що зменшила градус соціальної напруги в суспільстві. [23] Цим ОВУ заручився підтримкою серед місцевого населення та запобіг хвилі невдоволення, що зростала серед німців. Першочергово, з-під денацифікації виводилися і вважалися неосудними усі народжені після 1919 р., чие дорослішання припало на період становлення нацистського режиму. Така акція м'якої сили не була єдиною від американських військових: подібні амністії мали місце наприкінці того 1946 р., зокрема Різдвяна амністія, яка заборонила переслідування соціально-незахищених осіб з невеликим доходом і інвалідів війни. [24] Альфред Лоріц, наступник А. Пфайфера на посаді спеціального міністра, відверто саботував і перешкоджав діяльності судово-атестаційних палат і закликав до якомога м'якішого вироку тим, кого вважали попутниками, оскільки вони підтримували режим або грошовими внесками або отримали певні економічні преференції натомість, розвиваючи економіку нацистської Німеччини. Позаяк він агітував виключно карати головних злочинців, його систематичні заяви щодо слабших покарань вплинули на рішення ОВУ про ухвалу амністій щодо підозрюваних в причетності до нацизму. За каденції А. Лоріца навіть було введено термін «фабрика попутників» [19] шляхом реабілітації великої маси дрібних партійних службовців, місцевих чиновників і підприємців. Ця проблема згодом лягла в дослідження німецького історика Лютца Ніетгаммера і дала поштовх цілій хвилі спеціалізованих досліджень денацифікації. Останнім прецедентом в окупаційний період стала амністія на основі змін до Закону №104 про визволення від націонал-соціалізму і мілітаризму від 25 березня 1948 р. [16] Цими доповненнями ОВУ законодавчо визнавав, що усі ті, над ким ведеться судове слідство автоматично переходять в когорту попутників нацизму крім тих, кого визнали головними злочинцями.

Пік денацифікації припав на 1946 р., коли ця проблема залишалася пріоритетною серед потенційних загроз для США. У Баварії це припало

на період керівництва двох спеціальних міністрів: А. Пфайфера і А. Лоріца. Під керівництвом останнього було переглянуто 85% від усіх анкет, що було значно прискорено введеними в дію амністіями. [19] А уже з середини 1947 р. на зміну А. Лоріцу було призначено не дуже помітних особистостей, які не відзначалися особливими зрушеннями в процесі денацифікації: Вільгельм Гьогнер [25], Людвіг Гагенауер [26], Каміль Закс [27].

Усього в окупаційний період на території Баварії під контролем ОВУ було заповнено, отримано і проаналізовано 6780188 анкет. Результати свідчили про наступне: 72% визнали невинними на основі відповідей в анкеті, а 28% передали до судово-атестаційних палат з метою ведення слідства. Серед цих 28%, що становили 1,89 млн німців, головними злочинцями визнали 0,27%, злочинцями - 3,85%, незначними злочинцями - 18,31%, попутниками - 74,52%, 3,05% - невинними. [19]

Третій етап еволюції політики денацифікації в Баварії ознаменований поступовим послабленням інтересу і зменшенням уваги США до програми переорієнтації. Упродовж 1947-1949 рр. ОВУ виконує роль спостерігача, «сірого кардинала», який слідкує за генезою політичної ситуації в Німеччині після того як було дозволено вибори до ландтагу (пер. з нім. - Landtag - земельний парламент) в американській окупаційній зоні в 1946 р. [28] Пріоритетом США була насамперед економічна спроможність Німеччини перед обличчям комунізму на сході, тому фактор ідеологічної трансформації для США видався уже вирішеним. На денацифікацію поступово закривали очі і умовно вважали успішною: сигналів про те, що серед баварців готується реванш уже не було кілька років. Це багато в чому запевнювало ОВУ в тому, що вибраний вектор стратегії США досить добре працює. Тому в цей період американське керівництво зосереджує свою увагу на можливостях економічної реінтеграції Німеччини в європейський контекст і подальшого політичного відновлення. Білий дім розумів, що денацифікація сповільнює потрібні реформи, крім того є основною завадою у остаточному формуванні довіри німців до політики США. Денацифікація поступилась місцем потребі сформувати міцну економічну основу майбутній ФРН. Згортання американського процесу денацифікації відбулося шляхом домовленостей між ОВУ і німецькими політичними силами, представленими в ландтазі щодо утворення ФРН 7 вересня 1949 р. [29] Політика США щодо «перевиховання» суспільства була делегована законно обраним німецьким депутатам, які розставляли нові акценти цієї політики на державному, федеральному рівнях.

Висновки. Політика США щодо денацифікації німців Баварії дійсно стала викликом для Білого Дому, зважаючи на те, що тут був чи



не найсильніший вплив нацистського режиму. Становлення американських підходів до переорієнтації баварців відбувалось в межах трьох етапів упродовж 1945-1949 рр. Саме під час другого періоду 1946-1947 рр. денацифікація сягнула свого піку і залишалася пріоритетною зоною відповідальності окупаційної влади. Зусилля ОВУ під керівництвом Л. Клея і в кооперації з новими німецькими елітами дозволили проаналізувати минуле майже 7 млн осіб чоловічої статі і визначити їхнє подальше місце в суспільстві. Хоч кількісні показники денацифікації в Баварії щодо покараних осіб і накладених санкцій не були дуже значними, німці показали, що вони розділяють принципи демократії американського зразка. Політичний експеримент США щодо перевиховання був вимушено прискорений і завершений з метою боротьби з новими загрозами від СРСР, а також пізніше ліг в основу формування нової модерної демократичної ФРН, форпосту США на європейському континенті. Результати дослідження денацифікації дозволять краще зрозуміти підходи США щодо трансформації тоталітарного суспільства в Баварії на демократичні цінності і підготувати перші проби України щодо реінтеграції населення на тимчасового окупованих територіях.

Література:

1. Act of Military Surrender; 5/7/1945; Instruments of German Surrender, 5/4/1945 - 5/10/1945; Records of the U.S. Joint Chiefs of Staff, Record Group 218; National Archives at College Park, College Park, MD. <https://www.archives.gov/milestone-documents/surrender-of-germany>
2. Україна в роки Другої світової війни: спроба нового концептуального погляду / І. К. Патриляк, М. А. Боровик. – Київ; Ніжин: Вид. ПП Лисенко М. М., 2010.–590 с.
3. Вільховий Ю. В. Східна Німеччина в перші роки радянської окупації: новий погляд на особливості формування суспільного ладу / Ю. В. Вільховий // Історична пам'ять. - 2011. - № 2. - С. 147-156.
4. Трохименко О. Історична пам'ять як складова німецької етнонаціональної свідомості / О. Трохименко // Етнічна історія народів Європи. - 2014. - Вип. 42. - С. 162–168. -
5. Українське суспільство у 2014–2020 рр.: проблеми політики декомунізації / Ю. Шаповал, І. Васильєва, І. Матвієнко // Український історичний журнал. — 2020. — Число 4. — С. 110-124. — Бібліогр.: 11 назв. — укр.
6. Бойко М. Проведення політики денацифікації Німеччини в Американській зоні окупації (1945-1949 рр.) / М. Бойко, О. Іванов // Європейські історичні студії. - 2018. - № 10. - С. 63-81.
7. Купрій Т. Успіхи та проблеми "перевиховання": до 70-ї річниці завершення денацифікації Німеччини / Т. Купрій // Схід. - 2018. - № 4. - С. 49-55.
8. Niethammer L. Entnazifizierung in Bayern: Säuberung und Rehabilitierung unter Amerikanischer Besatzung (Frankfurt am Main: S. Fischer), 1972. Pp. 710.

9. Vollnhals C. Entnazifizierung. Politische Säuberung und Rehabilitierung in den vier Besatzungszonen 1945-1949. – München, 1991. – 360 S.
10. Biess F. Homecomings: Returning POWs and the Legacies of Defeat in Postwar Germany. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2006. Pp. 367.
11. Penionschik, A. & Germany. Office Of Military Government. (1948) U.S. zone, Germany IRO areas, 1 Nov. [Bad Kissingen: Office of the U.S. Zone Engineer, 29 Nov. München: Joh. Roth sel. Ww., Graphische Kunstanstalt] [Map] Retrieved from the Library of Congress, <https://www.loc.gov/item/2014593300/>.
12. Іванов О., Бойко М. Планування та перший досвід денацифікації німецьких військовополонених в США (1943-1945 рр.) // Американська історія та політика: науковий журнал. – № 5. – К., 2018. – С. 114-127.
13. No. 405 Memorandum by the Delegation to the European Advisory Commission. The Conference of Berlin (The Potsdam Conference), Foreign Relations of the United States: Diplomatic Papers, 1945, Volume I. Access: <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1945Berlinv01>
14. Gimbel J. The American Occupation of Germany: Politics and the Military, 1945–1949 (Stanford, California: Stanford University Press, 1968). 335 p.
15. Cohen, D. (2006). Transitional Justice in Divided Germany after 1945. In J. Elster (Ed.), Retribution and Reparation in the Transition to Democracy (pp. 59–88). chapter, Cambridge: Cambridge University Press.
16. Gesetz Nr. 104 zur Befreiung von Nationalsozialismus und Militarismus vom 5. März 1946. Електронний ресурс – <https://www.verfassungen.de/bw/wuerttemberg-baden/befreiungsgesetz46.htm>
17. Plischke, E. (1947). Denazification Law and Procedure. The American Journal of International Law, 41(4), 807–827.
18. Gimbel, J. (1960). American Denazification and German Local Politics, 1945-1949: A Case Study in Marburg. The American Political Science Review, 54(1), 83–105.
19. Hoser P., Die Entnazifizierung in Bayern, in: Walter Schuster / Wolfgang Weber (Hrsg.): Entnazifizierung im regionalen Vergleich, Linz 2004, S. 473-510. Access: <https://www.historischeslexikonbayerns.de/Lexikon/Entnazifizierung>.
20. Schlemmer T. Anton Pfeiffer (1888 –1957) Chef der Staatskanzlei, Bayern. Access: https://www.kas.de/documents/252038/253252/ParlamentarischerRat_pfeiffer.pdf/e927b41e-483d-74ea-4455-8bc434bcd65d
21. Clay, Lucius D. (Lucius DuBignon), 1897-1978. (1950). Decision in Germany / by Lucius D. Clay. Melbourne, Vic. : W. Heinmann. pp. 552 (p.70)
22. Taylor F. Exorcising Hitler: The Occupation and Denazification of Germany. Bloomsbury Publishing, 2012. 438 p.
23. Benz W. Demokratisierung durch Entnazifizierung und Erziehung; [Електронний ресурс]. // Bundeszentrale für Politische Bildung. – 2005. – Access: <https://www.bpb.de/themen/nationalsozialismus-zweiter-weltkrieg/dossier-nationalsozialismus/39605/demokratisierung-durch-entnazifizierung-und-erziehung/>.
24. Weihnachtsamnestie. – BStAnz. Nr.10. – 8. März 1947.– Access: <https://images.library.wisc.edu/History/EFacs/GerRecon/GesetzBefreiung/reference/history.gesetzbefreiung.i0129.pdf>.
25. Kronawitter H. Bayerischer Patriot, Gefühlssozialist und erfolgreicher Ministerpräsident: Wilhelm Hoegner. Access: http://www.hildegard-kronawitter.de/vermischtes/aufsatz_hoegner.pdf



26. Hagenauer, Dr. Ludwig. Access: <https://www.bavariathek.bayern/medien-themen/portale/geschichte-des-bayerischen-parlaments/person/138082375>
27. Sachs, Camill (Camille, Camillo). Access: https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Staatsministerium_für_Sonderaufgaben
28. VfV Oberreuter H. Landtagswahlen (nach 1945). Access: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Landtagswahlen_\(nach_1945\)](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Landtagswahlen_(nach_1945))
29. Frei, N., & Golb, J. (2002). *Adenauer's Germany and the Nazi Past: The Politics of Amnesty and Integration*. Columbia University Press.

References:

1. Act of Military Surrender; 5/7/1945; Instruments of German Surrender, 5/4/1945 - 5/10/1945; Records of the U.S. Joint Chiefs of Staff, Record Group 218; *National Archives at College Park, College Park, MD*. Retrieved from <https://www.archives.gov/milestone-documents/surrender-of-germany> [in English].
2. Patryliak I. K., Borovyk M. A. (2010). *Ukraina v roky Druhoi svitovoi viiny: sproba novoho kontseptualnoho pohliadu [Ukraine in WW2: an attempt at a new conceptual approach]* Kyiv; Nizhyn: Vyd. PP Lysenko M. M. 590 [in Ukrainian].
3. Vilkhovyi Y. (2011) V. Skhidna Nimechchyna v pershi roky radianskoi okupatsii: novyi pohliad na osoblyvosti formuvannia suspilnoho ladu [East Germany in the first years of Soviet occupation: a new look at the peculiarities of the formation of the social order]. *Istorychna pamiat – Historical Memory*, 2, 147-156. [in Ukrainian].
4. Trokhymenko O. (2014). *Istorychna pamiat yak skladova nimetskoi etnonatsionalnoi svidomosti [Historical memory as a component of German ethno-national consciousness]*. *Etnichna istoriia narodiv Yevropy – Etnic History of The People of Europe*, 42, 162–168. [in Ukrainian].
5. Shapoval Y., Vasyliieva I. & Matviienko I. (2020). *Ukrainske suspilstvo u 2014–2020 rr.: problemy polityky dekomunizatsii [Ukrainian society in 2014–2020: problems of decommunization policy]*. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal - Ukrainian historical journal*, 4, 110-124. [in Ukrainian].
6. Boiko M. & Ivanov O. (2018). *Provedennia polityky denatsyfikatsii Nimechchyny v Amerykanskii zoni okupatsii (1945-1949 rr.) [Implementation of the policy of denazification of Germany in the American occupation zone (1945-1949)]*. *Yevropeyski istorychni studii - European historical studies*, 10, 63-81. [in Ukrainian].
7. Kuprii T. (2018). *Uspikhy ta problemy "perevykhovannia": do 70-yi richnytsi zavershennia denatsyfikatsii Nimechchyny [Successes and problems of "re-education": to the 70th anniversary of the end of the denazification of Germany]*. *Skhid – East*, 4, 49-55. [in Ukrainian].
8. Niethammer L. (1972). *Entnazifizierung in Bayern: Säuberung und Rehabilitierung unter Amerikanischer Besatzung*. Frankfurt am Main: S. Fischer. [in German].
9. Vollnhals C. (1991). *Entnazifizierung. Politische Säuberung und Rehabilitierung in den vier Besatzungszonen 1945-1949*. München. [in German].
10. Biess F. (2006). *Homecomings: Returning POWs and the Legacies of Defeat in Postwar Germany*. Princeton, NJ: Princeton University Press. [in English].
11. Penionschik, A. (1948). & Germany. Office Of Military Government. U.S. zone, Germany IRO areas, 1 Nov. *Library of Congress*. Retrieved from: <https://www.loc.gov/item/2014593300/>. [in English].

12. Ivanov O. & Boiko M. (2018) Planuvannia ta pershyi dosvid denatsyfikatsii nimetskykh viiskovopolonenykh v SShA (1943-1945 rr.) [Planning and the first experience of denazification of German prisoners of war in the USA (1943-1945)]. *Amerykanska istoriia ta polityka: naukovyi zhurnal - American History and Politics: A Scholarly Journal*, 5, 114-127. [in Ukrainian].

13. No. 405 Memorandum by the Delegation to the European Advisory Commission. The Conference of Berlin (The Potsdam Conference), Foreign Relations of the United States: Diplomatic Papers, 1945, Volume I. (n.d.). *history.state.gov* Retrieved from: <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1945Berlinv01>

14. Gimbel J. (1968). *The American Occupation of Germany: Politics and the Military, 1945–1949*. Stanford, California: Stanford University Press. [in English].

15. Cohen D. & Elster J. (2006). Transitional Justice in Divided Germany after 1945. *Retribution and Reparation in the Transition to Democracy* (pp. 59–88). chapter, Cambridge: Cambridge University Press. [in English].

16. Gesetz Nr. 104 zur Befreiung von Nationalsozialismus und Militarismus vom 5. März 1946. (n.d.). *verfassungen.de* Retrieved from: <https://www.verfassungen.de/bw/wuerttemberg-baden/befreiungsgesetz46.htm>. [in German].

17. Plischke, E. (1947). Denazification Law and Procedure. *The American Journal of International Law*, 41(4), 807–827. [in English].

18. Gimbel, J. (1960). American Denazification and German Local Politics, 1945-1949: A Case Study in Marburg. *The American Political Science Review*, 54(1), 83–105. <https://doi.org/10.2307/1952409>. [in English].

19. Hoser P. & Schuster W. & Weber W. (2004). Die Entnazifizierung in Bayern. *Entnazifizierung im regionalen Vergleich*. (S. 473-510). Linz. Retrieved from: <https://www.historischeslexikonbayerns.de/Lexikon/Entnazifizierung>. [In German]

20. Schlemmer T. Anton Pfeiffer (1888 –1957). Chef der Staatskanzlei, Bayern. (n.d.). *kas.de* Retrieved from: https://www.kas.de/documents/252038/253252/ParlamentarischerRat_pfeiffer. [in German].

21. Clay, Lucius D. (1950). *Decision in Germany*. Melbourne, Vic.: W. Heinmann. [in English].

22. Taylor F. (2012). *Exorcising Hitler: The Occupation and Denazification of Germany*. Bloomsbury Publishing. [in English].

23. Benz W. (2005). Demokratisierung durch Entnazifizierung und Erziehung. Bundeszentrale für Politische Bildung. (n.d.). *bpb.de* Retrieved from: <https://www.bpb.de/themen/nationalsozialismus/39605/demokratisierung-durch-entnazifizierung-und-erziehung/>. [in German].

24. Weihnachtsamnestie. BStAnz. Nr.10. 8. März 1947. (n.d.). *wisc.edu* Retrieved from: <https://images.library.wisc.edu/History/EFacs/GerRecon/GesetzBefreiung/reference/history.gesetzbefreiung.i0129.pdf>. [in German].

25. Kronawitter H. Bayerischer Patriot, Gefühlssozialist und erfolgreicher Ministerpräsident: Wilhelm Hoegner. (n.d.). *hildegard-kronawitter.de* Retrieved from: http://www.hildegard-kronawitter.de/vermischtes/aufsatz_hoegner.pdf. [in German].

26. Hagenauer, Dr. Ludwig. (n.d.). *bavariathek.bayern.de* Retrieved from: <https://www.bavariathek.bayern/medien-themen/portale/geschichte-des-bayerischen-parlaments/person/138082375>. [in German].



27. Sachs, Camill (Camille, Camillo). (n.d.). *historisches-lexikon-bayerns.de*
Retrieved from: https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Staatsministerium_für_Sonderaufgaben. [in German].

28. VfV Oberreuter H. Landtagswahlen (nach 1945). (n.d.). *historisches-lexikon-bayerns.de*
Retrieved from: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Landtagswahlen_\(nach_1945\)](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Landtagswahlen_(nach_1945)). [in German].

29. Frei, N. & Golb, J. (2002). *Adenauer's Germany and the Nazi Past: The Politics of Amnesty and Integration*. Columbia University Press. [in English].

УДК 394.392(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1394-1407](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1394-1407)

Боян-Гладка Світлана Петрівна кандидат історичних наук, доцент кафедри етнології і археології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (0342) 59-61-87, <https://orcid.org/0000-0002-1834-9425>

ОБРАЗ НЕВІСТКИ В ТРАДИЦІЙНІЙ ОБРЯДОВОСТІ ТА ЗВИЧАЯХ УКРАЇНЦІВ КАРПАТ

Анотація. Традиції української сім'ї усталені глибоким культурним корінням, де завжди важливу роль відгравала жінка представлена в образах – дружини, матері, невістки, свекрухи тощо. Саме архетип невістки в родинній обрядовості українців етнографічних груп Карпатського регіону найбільше представлений і носить яскравий характер з відображенням жіночої мудрості та виваженості. На основі джерельної літератури здійснено аналіз образу невістки в традиціях та обрядах українців Карпат, проведено порівняльну характеристику становища невістки серед гуцулів, бойків, лемків та покутян. Етнографічний аспект досліджуваної роботи передбачає вивчення усього комплексу питань щодо становища невістки в карпатській сім'ї, усіх її структурних компонентів, їх генезису та еволюції.

Показано становище невістки крізь призму весільних обрядів етнографічних груп Карпатського регіону. У домі чоловіка обряд зустрічі нареченої супроводжувався низкою магічних дій, покликаних захистити дім від невістки як чужої особи і водночас прийняти її в новий родинний дім. Засоби, якими виражалися ці смисли, були специфічними для карпатського етнографічного регіону.

Звичаєве право регламентувало становище одруженої жінки та її відносини з родиною чоловіка як в середині роду так і зовні, а саме серед сільської громади. Українське звичаєве право регулювало нерівноправність молодих одружених жінок, котрі повинні були в усьому коритися своїм чоловікам, навіть проти своєї волі.

Дещо протилежним було становище жінки, коли виходила заміж за чоловіка, який приходив у «прийми» тобто подружжя проживало у домі дружини. Він, нібито являв собою допоміжну робочу силу на господарстві, без особливого посягання на владу, тому невістка проживаючи окремо від свекрухи була повністю незалежною і їхні відносини були набагато приязнішими.



Ключові слова: невістка, родина, свекруха, обрядовість, етнографічна група, традиції, карпатська сім'я, генезис, гуцули, бойки, лемки, покутяни.

Boian-Hladka Svitlana Petrivna Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Ethnology and Archeology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, St. Shevchenko, 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (0342) 59-61-87, <https://orcid.org/0000-0002-1834-9425>

THE IMAGE OF THE DAUGHTER-IN-LAW IN THE TRADITIONAL RITUAL AND CUSTOMS OF THE UKRAINIANS OF THE CARPATHIANS

Abstract. The traditions of the Ukrainian family are established by deep cultural roots, where a woman has always played an important role, represented in the Images of a wife, Mother, Daughter-in-law, Daughter-in-law, Mother-in-law, etc. It is the archetype of the Daughter-in-law in the family rites of Ukrainians of the Ethnographic groups of the Carpathian region that is most represented and has a bright character reflecting female wisdom and poise. Based on the source Literature, an Analysis of the image of the Daughter-in-law in the Traditions and rites of the Carpathian Ukrainians was carried out, a comparative characterization of the position of the Daughter-in-law among the Hutsuls, Boyks, Lemks and Pokutians was carried out. The Ethnographic aspect of the Researched work involves the Study of the entire complex of issues regarding the Position of the Daughter-in-law in the Carpathian family, all its structural components, their genesis and evolution.

The Position of the Daughter-in-law is shown through the prism of wedding ceremonies of the ethnographic groups of the Carpathian region. In the husband's house, the rite of Meeting the bride was accompanied by a series of magical actions designed to protect the house from the Daughter-in-law as a stranger and at the same time welcome her into the new family home. The means by which these meanings were expressed were specific to the Carpathian ethnographic region.

Customary law regulated the position of a married woman and her relationship with her husband's family both within the family and outside, namely among the village community. Ukrainian customary law regulated the inequality of young married women, who had to obey their husbands in everything, even against their will.

The position of a woman was somewhat opposite when she married a man who came to «reception», that is, the couple lived in the wife's house. He was supposedly an auxiliary labor force on the farm, without much encroachment on power, so the Daughter-in-law, living separately from the Mother-in-law, was completely independent and their relations were much friendlier.

Keywords: Daughter-in-law, family, Mother-in-law, rituals, ethnographic group, traditions, Carpathian family, genesis, Hutsuls, Boyks, Lemks, Pokutians.

Постановка проблеми. Вивчення традиційної обрядовості та звичаїв українців відкриває особливі рудименти давнини, що призводить до багатьох суперечливих думок щодо їхньої первісної природу. Одним з найважливіших типів при розгляді походження сімейної обрядовості є образ невістки. Більшість дослідників шлюбно-сімейної обрядовості згадують про її важливість у сімейному житті українців протягом всієї історії. Однак ґрунтовних досліджень щодо його історичної та генетичної семантики в етнологічній науці нині не спостерігається. Сьогодні невідомо, коли сформувався образ невістки у традиційній культурі, а саме в побуті та духовній сфері українців та різних народів загалом. Проте елементи матеріальної культури та реалії, пов'язані з шлюбними обрядами, є достатнім матеріалом для їх генетичної ідентифікації та хронологічної стратифікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Становище жінки в українському суспільстві привертало особливу увагу тривалий час в історії України. Постійна увага дослідників була зосереджена на громадському побуті, звичаєвому праві, що в свою чергу зумовило появу низки розвідок, в яких висвітлено окремі сторони повсякденного побуту жінки, особливості її поведінки та вдачі, функцій та становища в сім'ї тощо. Праці І. Франка [1–2], В. Охримовича [3–4], Ф. Вовка [5], О. Кольберга [6], Ф. Колесси [7], М. Грушевського, З. Кузелі [8] розкривали питання правового та майнового становища жінок у сім'ї, укладення шлюбу та розлучення, особливості статево-вікового розподілу праці. Науковий доробок сучасних вчених О. Галько [9], С. Подолук [10], Г. Горинь [11], М. Паньків [12], Р. Чмелик [13], І. Ігнатенко [14], О. Кісь [15] висвітлювали проблеми подружніх взаємин та образ жінки у народному світогляді тощо.

Мета статті – вивчити особливості стану невістки в українській сім'ї, її місце та роль в родині та сільській громаді Карпатського регіону, а також її вплив на становлення інституту сім'ї в традиційній культурі українців.



Виклад основного матеріалу. У «Словнику української мови», невістка – це заміжня жінка стосовного рідних її чоловіка (батька, матері, братів, сестер, дружин братів і чоловіків сестер) [16]. Статус невістки українська жінка отримувала відразу після весільної обрядовості. У ХІХ ст. в Карпатському регіоні поширеним було ритуальне приєднання невістки до рідні чоловіка, що символізувало розпалювання нею печі, приготування обіду, пригощання свекрухи.

Вперше згадує у своєму науковому доробку І. Франко про невістку в сім'ї. Зокрема, він «класифікував різні прояви жіночої неволі: страждання дівчат, що віддалися нерозважливій любові, знуцання від свекрух (хоч без особистої підлеглості невістки)», де роль невістки відносив до залежної категорії суспільства [1, с. 93].

Українська дослідниця фольклору С. Подолук у статті «Невістка – чужа кістка» вважає, що саме слово – «невістка» – доводить чужорідність цієї особи для середовища, в якому наречена здобуває свій маєстат: «не вість-хто». Номінація, яка не змінюється упродовж усього життя, вказує на незмінний статус. Весільний фольклор українців підтверджує архетип чужорідного середовища жінки поза рідним домом:

*«Куди, доню, вибираєсь,
Що так біло вмиваєсь:*

Чи між турки, чи між чужі люди?» [10].

Так, у даній пісні відбувається маркування екзогамного становища родів, між якими укладається шлюбний союз, і в одному з яких проживатиме невістка. Наведений текст доводить глибинність традиції не сприйняття чужого. Також С. Подолук підкреслює, що найзручнішим і найрозумілішим способом такого розуміння є представлення членів нового роду як іновірців. До того ж, наведені рядки утверджують в думці про збереження обрядом своєї первісної значимості, адаптованої до історичної реальності, де «турки» – іновірці, вороги, нападники, але водночас – і сусіди. Архетип сприйняття невістки як беззахисної чужинки, яка втратила підтримку власного роду, відбито й у обрядових текстах, що виконують після приїзду наречених до дому молодого:

*«Тупу, коники, тупу, привезли на двір ступу,
А в сіни – товкача, а в хату – попихача» [10].*

Окрім того, обрядові дії та фольклор доводять, що з першого ж дня молода невістка вступала у розпорядження свекрухи, яка, будучи господинею жіночого простору, займала чільне місце у патріархальній родині. Про це свідчать слова обрядової пісні:

*«Ой чи будеш по мені, мати, тужити,
Ой як я піду свекрусі служити...» [10].*

Традиція пошанування старшої жінки за віком (старшої жінки роду) сягає корінням доби матріархату. В українській патріархальній родині жінка все ж не зазнавала такого демонстративно-авторитарного приниження, як це відбувалося в інших ортодоксально патріархальних народів. Відтак, умови, в які потрапляла наречена, підтверджують її безвольне становище у чужому роді.

Про відносини невістки та свекрухи писав Іван Франко. Зокрема у своїй праці «Жіноча неволя в руських піснях народних», автор стверджує, що невістка, хоч і не мирить із свекрухою, але не відкидається ніякої роботи, бо це «навелю б на неї закид лінивства і дармоїдства». Тому вона, зважаючи на думку сім'ї та усієї громади, шукає спосіб задобрити «воркотливу» свекруху аби не порушувати розміреного і усталеного плину життя [1, с. 93]. Також автор зробив порівняння життя дівчини в батьківському домі, та в домі чоловіка, що підтверджуються народними піснями: «В батьківському домі до заміжжя дівчині досить свobodно жити. Правда, працювати вона мусить тяжко, як і кожне в родині, але зато погуляти матуся не боронить.

*«Гуляй, доню, не бороню, тепер маєш волю,
Зажене тя лиха доля, заплачеш за мною» [17].*

Порівняння життя невістки при матері та при свекрусі виходить дуже на некористь останньої:

*Своя мати кладе спати, постіль постелила,
А свекруха нарікає: ще-с не заробила.
Своя мати й а в полудень та й ще прикриває,
А в свекрухи спати трохи, та й ще нарікає [18].*

Становище невістки чітко відображено у весільній обрядовості. У домі чоловіка церемонія зустрічі невістки супроводжувалася рядом дій магiчного характеру, з метою оберiгання житла від входження «чужої» і приєднання її до нового сімейного вогнища. Засоби вираження цих смислових значень мали локальну специфіку в етнографічній зоні Карпат. У гуцулів при зустрічі невістки свекруха давала їй калач з медом і посипала її пшеницею. У лемків, зустрiвши невістку у вивернутому кожусі, свекруха накривала її ним і так вела до хати, бо «шерсть відстрашує від невістки бiду». На Бойківщині свекруха в такому кожусі зустрiчала молоду, вводила її до хати, клала на її голову дві хлібини і знімала покривало під супровід обрядової пісні:

*«Невістко моя жадана,
Не рік же я тя чекала,
Свого сина годувала.
Будь же ми здорова, як вишня,
Будь же ми плідна як весна» [19, с. 13].*



У деяких бойківських селах свекруха не тільки була одягнена у вивернутий кожух, але стояла на порозі на розстеленому кожусі. Вона віталася з невісткою промовляючи: «Будь, невістко багата, як кожух пелехата». У хаті вона розкручувала «варехою» (дерев'яним ополоником) з голови невістки рантух і легенько вдаряла її «варехою» по чолу. Тут чітко простежується будова обрядодій за законами захисної і контактної магії.

Церемонія зближення нареченої з родиною чоловіка, забезпечення прихильності з боку свекрів полягала у звичаї обдаровувати рідних молодого по приході в хату. Подарунки свекрам були традиційними (калач, хліб, хустка, сорочка, «балець», перемітка) з певними локальними відмінностями. У лемків мати молодого для обдарування рідні чоловіка клала дочці в скриню «балець» – великий білий хліб. Молода в хаті молодого трічі обкручувалась з «балцем» в руках, краяла його на куски і дарувала своїй новій рідні [19, с. 3]. У окремих селах Лемківщини та Бойківщини мати молодого клала подарований невісткою шматок «балця» на піч під супровід пісні:

*«На пец, мамоньку, на пец
Най буде перше хлопець»* [20, с.13].

У бойків молода давала свекрусі великий «балець» (довгий шматок полотна). Мати завивалась ним і йшла в танець. «Балець» у значеннях «хліб» і «полотно» є локальною особливістю лемків і бойків. В обох випадках «балець» – подарунок свекрусі від невістки. У деяких селах центральної частини Бойківщини молода дарувала свекрусі перемітку, на Гуцульщині – калач і хустку, а свекрові – здебільшого сорочку.

Досить цікаві дані про переїзд невістки до чоловіка, та її обов'язки на Поділлі подає А. Гаврищук у своїй статті «Подільське весілля на Дністрі» (20-ті роки ХХ ст) «дома молоде подружжя зустрічали батьки молодого. Свекруха стелила з хати аж до самого воза полотно. А молодий господар обережно знімав з воза дружину і ставив на доріжку. Свекруха накривала голову невістки своїм кожухом так, щоб вона нічого не бачила навкруги. А далі по полотні вела до хати, садила посеред кімнати на стілець, що був накритий вивернутим навиворіт кожухом. Після цього знімала вінок і зав'язувала голову хусткою, якою покривали молоду» [21]. У селах Поділля побутував вислів з приводу покритої голови невістки: «Ще з тої пори, як голову зав'язала!» Як правило, його вживали тоді, коли згадували про щось неприємне, яке сталось з того часу, як вийшла заміж. Вінок молодого і молодого закладали за скло ікони, з якою брали шлюб. Ікону зберігали на покуті поруч з

традиційними образами святих і зберігалась у такому вигляді все життя [21, с. 377].

Невістка віддавала свекрусі подарунки від свахи – своєї матері (хустку, коралі тощо), а свекру – хрестик. Потім цілувала обом руки. Далі невістку одягали як молоду господиню. Чоловік взував її у нові чоботи. Молоде подружжя сідало за стіл, за яким перебували також гості, й починалось частування. Згодом всі відправлялись відпочивати, у тому числі молоде подружжя.

Ото ж жінка відігравала одну із найважливіших ролей у сімейно-шлюбних відносинах. В Україні главою сім'ї завжди був батько, подружні стосунки ґрунтувались на взаємоповазі та любові. Проте дружина повинна була неухильно виконувати волю свого чоловіка. Привілейоване становище чоловіків у селянській сім'ї ґрунтувалось головним чином на тому, що більша частина спадку переходила по чоловічій лінії, і тому чоловік був власником більшої землі, робочої худоби, знарядь праці тощо; у натуральному сільськогосподарському виробництві основною виробничою силою були чоловіки. Праця жінок вважалась допоміжною; за розпорядком і виконанням господарських робіт у сім'ї стежив батько [22, с. 96].

Загалом, серед етнографічних груп Карпатського регіону характерними були матріархальні особливості. Натяк на вірогідність такого сценарію подружнього життя, де лідерство належить жінці, віднаходимо у весільному обрядодійстві, деякі моменти якого мають сенс символічно-ритуального змагання між сторонами за майбутню першість у сім'ї. У гуцулів, сідаючи на посад, «одне другого си сокотит, бо каже: «Ти мене приседеш, та й будеш ти старшувати. Молодий боїт си, що молота приседе кожух їму або сподні та й буде старшувати» [23, с. 12]. На Бойківщині «якщо дівка після сватанок ішла на обзорини (оглядини) до батька хлопця, то, переступаючи поріг хати, їй належало говорити: «Гоп, дубе, мій верх буде! Як Бог над нами, так я над вами» [19, с. 13]. Повсюди у Галичині «як клякають до шлюбу, то молода намагається приклякнути молодому полу, щоб згодом старшувати над ним» [17, с. 2]. Загальнознаною є й інша прогностична прикмета, пов'язана з тим, хто з молодят першим стане на весільний рушничок [24, с. 141]. Отже, жінка під час весільних обрядів все ж намагалась забезпечити собі керівне становище в сім'ї.

Утім, такі сімейні стосунки, де першість належала жінці, у народі різко засуджували: «Горе тобі, воле, коли тебе корова коле – горе тобі чоловіче, коли жінка тобі дулі тиче...» [18, с. 11].



При спільному житті молодого подружжя з батьками на кожному кроці доводилось рахуватися з батьками, підкорятися їх волі, вельми шанувати батька й залежати від нього як від голови сім'ї. Що ж до невістки, то вона й думати не сміла про якусь самостійність і в усьому мусила коритися свекрусі та поважати її. Про роль і місце невістки в хаті складено багато народних приказок, її незаслужено звинувачують: «Хто ж винен, як не невістка» [19, с. 13].

Складніші родинні відносини панували у великих сім'ях. Особливо непросто жилося невістці, яка була обтяжена цілоденною роботою на велику сім'ю та обов'язком доглядати дітей, вона мала всіяко догоджати не тільки своєму чоловікові, але і його батькам, особливо – свекрусі. У народі традиційно побутували вислови, де невістці протиставлялася свекруха: «Невістка для свекрухи зла кістка», «Невістка свекрусі догодити не годна» [18, с. 11].

Частими спостерігалось в сім'ї непорозуміння між невісткою і свекрухою. Це явище поширене в українському суспільстві, як і в побуті інших народів, пояснювалося, зокрема, тим, що невістка походила з іншого роду і вважалася чужою в сім'ї чоловіка. «Невістка – чужа кістка» – з жалем і співчуттям говорилося у складеній народом приказці. Вона приходила в нову сім'ю, де за тривалий час виробилися тверді порядки, свій домашній уклад. Часто в українських сім'ях невісткам не довіряли: «Як нема невістки, то немає на селі звістки, а як стала невістка, то стане на селі звістка», «Ні в селі, ні в місті не вір невістці» [23, с. 12].

Свекруха, як правило, намагалася перекласти на невістку майже всю важку домашню працю. При цьому за нею зберігалось право «вчити» невістку не тільки на перших порах спільного життя, а навіть тоді, коли вона вже мала власну велику сім'ю. Нерідко свекруха втручалась у взаємини між сином і невісткою, «повчаючи» сина, як йому поводитися з жінкою, як тримати її в суворості й покорі. Все це викликало опір невістки, і в сім'ї починалися непорозуміння не тільки між свекрухою і невісткою, а часом і між батьками та одруженим сином [20, с. 33]. Невістці завжди докоряли: «Кішку б'ють, а невістку докоряють», «Сина побивають, а невістці докоряють» [12].

Складні взаємовідносини в селянській родині з їх егоїстичними інтересами, нескінченною ворожнечею між поколіннями за майно, худобу, з обмеженим світоглядом знайшли відображення у багатьох українських письменників. Проте, найбільш повно та яскраво змальовані вони у творі І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я». Актуальною і до сьогодні залишається фраза даного автора «...а її паст аж чорна від злості...» – говорить про свекруху [25].

Звичаєве право серед українців передбачало нерівноправність жінки, яка в усьому мала коритися чоловікові. Вона мусила, навіть всупереч своїй волі, їхати за чоловіком, якщо він змінював місце проживання, без його дозволу не мала права влаштуватися на роботу. У разі непослуху чоловік міг змусити жінку виконати його волю через суд.

Більш лагідні, щирі взаємовідносини склались в неможливих сім'ях, в яких була відсутня ненаситна жадоба власності, прагнення кожного якомога більше «урвати» для себе за рахунок іншого члена родини [12, с. 38].

Варто звернути увагу на причину розмежування дочок від своєї рідні, їх віддання на сторону, у чужу родину. Український етнограф, юрист за фахом, В. Охримович в своїх працях, які переважно присвячені вивченню традиційного звичаєвого права на теренах Бойківщини, зазначив, що ставлення до жінки, її місце в родині, повага до неї залежали від економічного фактору. Якщо жінка в зв'язку з соціально-майновим становищем змушена йти в родину чоловіка (таке явище було найбільш поширеним на Бойківщині), вона ставала повністю залежною від неї [4, с. 227].

У випадку проживання з батьками декількох одружених братів особливо важко доводилося молодшій невістці. Хоча в таких сім'ях існував розподіл праці між жінками, проте найбільш трудомісткі роботи вважалися обов'язком молодшої невістки. Крім того, вона повинна була догоджати не лише батькам, але і старшим братам чоловіка, а також старшим невісткам [13, с. 69]. Траплялися випадки, коли невісткою попихали: «Невістка в хаті замість помела», «Всі в сім'ї сплять, а невістці молоти велять» [18, с. 11].

Оскільки коло обов'язків жінки в хатньому господарстві було надзвичайно велике, кожна мати мріяла скоріше отримати в дім помічницю – невістку. Вважалося, що мати, оженивши сина, отримувала собі заміну у виконанні хатніх робіт, а отже, і право на деякий відпочинок. Головним її обов'язком ставало керівництво домашніми справами, контроль за сімейними продовольчими запасами, догляд онуків [15, с.143].

Вважалося абсолютно неприпустимим в бойківському побуті, щоб, наприклад, невістка, будучи здоровою, вставала вранці пізніше за свекруху, відпочивала або залишалася якийсь час без роботи, в той час як свекруха займалася господарством. Невістка повинна була вставати раніше і лягати пізніше за всіх. Велика кількість норм і звичаїв регулювали поведінку невістки в родині чоловіка, загострюючи її і без



того важке життя. «У присутності свекра невістка мусила стояти доти, доки він не сяде, не могла сидіти з ним на одному ліжку, лавці або возі» [19, с. 9].

Відносини між подружжям зовні характеризувалися стриманістю, навіть, деякою суворістю до жінки з боку чоловіка. Ласкаве поводження з дружиною, особливо при сторонніх, піддавалося критиці. Але в більшості були випадки коли при розв'язанні родинних питань чоловік, незважаючи на свою повноправність, радився з дружиною, брав до уваги її думку [19, с.10].

Про патрилокальність української сім'ї в Карпатському регіоні свідчить той факт, що образ невістки в традиційному побутовому житті був пов'язаний з іменуванням її за ім'ям чоловіка – «Іваниха» (коли чоловік носив ім'я Іван), «Василиха» (чоловік – Василь), «Петриха» (чоловік – Петро) тощо.

У наукових дослідженнях становище жінки в суспільстві висвітлив В. Охримович, наголосивши на деякій альтернативі в цих важких і підлеглих стосунках. Він зазначає, що при наявності великих земельних наділів у дівчини чи жінки не вони йшли в сім'ю чоловіка, а чоловік приходив в прийми. Чоловік, який пристав на ґрунт, вже далеко не мав тих привілеїв, якими б оперував, будучи газдою, тобто, господарем землі. За словами дослідника, зять нібито являв собою допоміжну робочу силу на господарстві, без особливого посягання на владу. Дружина, якщо це для неї не був перший шлюб, набравшись досвіду, сама старшувала на господарстві, керувала своїм чоловіком, могла побити його і навіть вигнати:

*Ой кобила воду пила – та й лід проломилла,
Нещаслива годинице – жона газду била.
«Не гнівайся, моя жоно, куплю я ти пива,
Аби ти ся не гнівала, що ти мене била» [3].*

Слід зазначити, що залежність чоловіка, який йшов в прийми до дружини була настільки значною, що йому в деяких випадках навіть надавали прізвище, яке походило від імені чи роду жінки. До того ж він і для громади залишався тільки приймаком, з яким вона не рахувалася у вирішенні важливих суспільних питань. Інститут приймацтва, який здавна побутовував по цілій Україні, був своєрідною моральною компенсацією за важке становище жінки в родині чоловіка. Жінка, яка прийняла чоловіка на господарство, зрівнюється в правах з чоловіком, в родину якого прийшла жити дружина, вона є «газдою» в своїй садибі [2].

Важливе значення в українській сім'ї відігравали господарські роботи, які виконувала невістка, зокрема випікання хліба. На Волині,

хліб слід було місити так «щоб з стріхи потекло» – тобто до моменту активного потовиділення. Проте, слід зауважити, що даний критерій тривалості вимішування тіста не відображав реальну тривалість вказаної роботи, оскільки його застосування було надто вже індивідуальним: витриваліша, краще фізично загартована чи досвідченіша господиня могла вимішувати тісто значно триваліший період часу, не відчуваючи при цьому втоми (і не потіючи, звісно), аніж її недосвідчена чи менш фізично загартована молода жінка: «То як не маєш сили, то одразу впрієш» [18, с. 9]. Очевидно, не слід розуміти окреслений вираз про те, що для того, щоб добре вимісити тісто вартувало добре пропотіти, буквально. Він, на нашу думку, носив радше моралізуючо-педагогічний зміст.

Висновки. Обрядові звичаї в традиційній сім'ї формувалися на основі традиційних архаїчних. Тому в образі невістки помітні як успадковані функції жінки попередніх епох, так і ті, які сформувалися внаслідок її правового стану в чужій патріархальній родині. З великою сім'єю, що стала надбанням родового ладу та родової общини як одного з його інститутів у сімейній сфері на порубіжжі епох знаходяться у взаємозв'язку обрядові колізії між невісткою й свекрухою, її господарські обов'язки. Велика кількість норм та звичаїв регулювали поведінку невістки в родині чоловіка, загострюючи таким чином її життя. Певні пережитки минулого можемо прослідкувати і у сьогоденні у гірських населених пунктах, адже певною мірою невістка залишається у образі «чужинки» і має догоджати своїй свекрусі як власній матері. Загалом, ця тенденція втрачає своє значення. Сьогодні для побудови добрих стосунків між свекрухою і невісткою варто звертатись до тих же народних традицій, які вказують єдино можливий шлях – поваги і вдячності за те, що одна вже зробила для свого сина, а інша робитиме протягом решти життя з чоловіком.

Література:

1. Франко І. Жіноча неволя в руських піснях народних // Зоря. 1883. № 6. С. 92–94.
2. Франко І. Людові вірування на Підгір'ю // Етнографічний збірник. Львів, 1898. Т. 5. С. 160–218.
3. Охримович В. Знадоби до пізнання народних звичаїв і поглядів правних: Ч. I.; Ч. I–XV. Житє і слово. Т. 3, Львів, 1895. С. 296–307.
4. Охримович В. Жіноча доля в Скільських горах // Народ. Львів, 1890. №18. С. 269.
5. Вовк Хв. Шлюбний ритуал та обряди на Україні // Студії з української етнографії та антропології. Прага : Український громадський видавничий фонд, 1927. С. 215–337.



6. Kolberg, Oskar. Pokucie: obraz etnograficzny. Krakow Drukarnia Uniw. Jagiellonskiego, 1882–1889. Erschienen 1–4.
7. Колесса Ф. Людові вірування в с. Ходовичах Стрийського повіту // Етнографічний збірник. Львів, 1898. Т. 5. С. 76–98.
8. Грушевський М., Кузеля З. Дитина в звичаях і віруваннях українського народу. Матеріали з полудневої Київщини // Матеріали до україно-руської етнології. Львів, 1906. Т. VIII. 220 с.
9. Галько О. Сімейний уклад бойків (кінець XIX – перша половина XX століття). // Етнічна історія народів Європи. 2002. Вип. 12. С. 54–59.
10. Подолук С. Невістка – чужа кістка // Фольклористичні зошити: Зб. наук. пр. Луцьк, 2009. Вип. 12. С. 35–64.
11. Горинь Г. Громадський побут сільського населення Українських Карпат. Київ : Наукова думка, 1993. 199 с.
12. Паньків М. Сучасні традиційні обряди на Покутті та проблеми їх збереження // Етнос і культура № 1. 2003. С. 85–90.
13. Чмелик Р. Мала українська сім'я у др. пол. XIX – першій половині XX століття (структура і функції). Львів : Інститут Народознавства НАН України, 1999. 141 с.
14. Ігнатенко І. Етнологія для народу: звичаї, обряди, вірування, свята українців: науково-популярне видання. Харків : КСД, 2016. 320 с.
15. Кісь О. Жінка в традиційній українській культурі (друга половина XIX – початок XX ст.). Львів : Інститут народознавства НАН України, 2008. 272 с.
16. Словник української мови / Наук. кер. проєкту М. Русанівський Т. 2. Київ, 2012. 978 с.
17. Науковий етнографічний архів Факультету історії, політології і міжнародних відносин Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Ф. 2. Оп. 9. Спр. 393. 14 Арк.
18. Науковий етнографічний архів Факультету історії, політології і міжнародних відносин Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Ф. 2. Оп. 9. Спр. 398. 15 Арк.
19. Науковий етнографічний архів Факультету історії, політології і міжнародних відносин Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Ф. 2. Оп. 6. Спр. 489. 13 Арк.
20. Науковий етнографічний архів Факультету історії, політології і міжнародних відносин Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Ф. 2. Оп. 5. Спр. 286. 16 Арк.
21. Гавришук А. Подільське весілля на Дністрі (20-ті роки XX ст.). // Подільська старовина : зб. наук. пр. / відп. ред. В. Косаківський. Вінниця, 1993. С. 377–389.
22. Борисенко В. Українське весілля: традиції і сучасність. Київ : ВД СтілоС, 2010. 136 с.
23. Науковий етнографічний архів Факультету історії, політології і міжнародних відносин Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Ф. 2. Оп. 8. Спр. 521. 15 Арк.
24. Кравець О. Сімейний побут та звичаї українського народу: історико-етнографічний нарис. Київ : Наукова думка, 1996. 197 с.
25. Нечуй-Левицький І. Кайдашева сім'я. Київ : Державне видавництво художньої літератури, 1994. 197 с.

References:

1. Franko, I. (1883). Zhinocha nevolia v ruskykh pisniakh narodnykh [Female slavery in Russian Folk songs]. *Zoria*, 6, 92–94. [in Ukrainian].
2. Franko, I. (1898). Liudovi viruvannia na Pidhir'iu [Folk beliefs in Pidhiria]. *Etnorafichnyi zbirnyk*. Lviv, 5, 160–218. [in Ukrainian].
3. Okhrymovych, V. (1895). *Znadoby do piznannia narodnykh zvychaiv i pohliadiv pravnykh: Ch. I. [Needs for knowledge of folk customs and legal views: Vol. I]; Ch. I–XV. Zhytie i slovo*. 3, Lviv, 296–307. [in Ukrainian].
4. Okhrymovych, V. (1890). Zhinocha dolia v Skil'skykh horakh [Women's destiny in the Skil'sky Mountains]. *Narod*. Lviv, 18, 269. [in Ukrainian].
5. Vovk, Khv. (1927). Shliubnyi rytual ta obriady na Ukraini [Marriage ritual and rites in Ukraine]. *Studii z ukrainskoi etnografii ta antropologii*. Praha : Ukrainskyi hromadskyi vydavnychy fond, 215–337. [in Ukrainian].
6. Kolberg, Oskar. (1882–1889). *Pokucie: obraz etnograficzny [Pokuttia: an ethnographic picture]*. Krakow Drukarnia Uniw. Jagiellonskiego. Erschienen 1–4. [in Polish].
7. Kolessa, F. (1989). Liudovi viruvannia v s. Khodovychakh Stryiskoho povitu [Folk beliefs in the village Khodovych of Stryi County]. *Etnorafichnyi zbirnyk*. Lviv, 5, 76–98. [in Ukrainian].
8. Hrushevskiy, M., Kuzelia, Z. (1906). Dytyna v zvychaiakh i viruvanniakh ukrainskoho naroda. Materialy z poludnevoi Kyivshchyny [A Child in the Customs and Beliefs of the Ukrainian people. Materials from midday Kyiv region]. *Materialy do ukraino-ruskoi etnologii*. Lviv, VIII. 220. [in Ukrainian].
9. Halko, O. (2002). Simeinyi ukklad boikiv (kinets 19 – persha polovyna 20 stolittia) [The family structure of the Boyks (end of the 19th – first half of the 20th century)]. *Etnichna istoriia narodiv Yevropy*, 12, 54–59. [in Ukrainian].
10. Podoliuk, S. (2009). Nevistka – chuzha kistka [The Daughter-in-law is someone else's bone]. *Folklorystychni zoshyty: Zb. nauk. pr.* Lutsk, 12, 35–64. [in Ukrainian].
11. Horyn, H. (1993). *Hromadskyi pobut silskoho naseleння Ukrainskykh Karpat [Social Life of the Rural population of the Ukrainian Carpathians]*. Kyiv : Naukova dumka, 199. [in Ukrainian].
12. Pankiv, M. (2003). Suchasni tradytsiini obriady na Pokutti ta problemy yikh zberezhenia [Modern Traditional rites in Pokutta and Problems of their Preservation]. *Etnos i kultura*, 1, 85–90. [in Ukrainian].
13. Chmelyk, R. (1999). *Mala ukrainska sim'ia u dr. pol. 19 – pershii polovyni 20 stolittia (struktura i funktsii) [A small Ukrainian Family in the Second half of the 19th - the first half of the 20th century (structure and functions)]*. Lviv : Instytut Narodoznavstva NAN Ukrainy, 141. [in Ukrainian].
14. Ihnatenko, I. (2016). *Etnologhiia dlia narodu: zvychai, obriady, viruvannia, sviata ukrainsiv: naukovo-populiarne vydannia [Ethnology for the People: customs, rites, beliefs, holidays of Ukrainians: popular science publication]*. Kharkiv : KSD, 320. [in Ukrainian].
15. Kis, O. (2008). *Zhinka v tradytsiinii ukrainskii kulturi (druha polovyna 19 – pochatok 20 st.) [A Woman in Traditional Ukrainian Culture (second half of the 19th - beginning of the 20th century)]*. Lviv : Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy, 272. [in Ukrainian].
16. Rusanivskiy, M. (2012). *Clovnyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian Language]*. 2. Kyiv, 978. [in Ukrainian].



17. Naukovyi etnografichnyi arkhiv Fakultetu istorii, politolohii i mizhnarodnykh vidnosyn Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka [Scientific ethnographic archive of the Faculty of History, Political Science and International Relations of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University]. F. 2. Op. 9. Spr. 393. 14 Ark. [in Ukrainian].

18. Naukovyi etnografichnyi arkhiv Fakultetu istorii, politolohii i mizhnarodnykh vidnosyn Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka [Scientific ethnographic archive of the Faculty of History, Political Science and International Relations of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University]. F. 2. Op. 9. Spr. 398. 15 Ark. [in Ukrainian].

19. Naukovyi etnografichnyi arkhiv Fakultetu istorii, politolohii i mizhnarodnykh vidnosyn Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka [Scientific ethnographic archive of the Faculty of History, Political Science and International Relations of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University]. F. 2. Op. 6. Spr. 489. 13 Ark. [in Ukrainian].

20. Naukovyi etnografichnyi arkhiv Fakultetu istorii, politolohii i mizhnarodnykh vidnosyn Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka [Scientific ethnographic archive of the Faculty of History, Political Science and International Relations of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University]. F. 2. Op. 5. Spr. 286. 16 Ark. [in Ukrainian].

21. Havryshchuk, A. (1993). Podilskie vesillia na Dnistri (20-ti roky XX st.) [Podilsk wedding on the Dniester (20s of XX century)]. *Podilska starovyna : zb. nauk. pr.* Vinnytsia, 377–389. [in Ukrainian].

22. Borysenko, V. (2020). *Ukrainske vesillia: tradytsii i suchasnist [Ukrainian wedding: Traditions and Modernity]*. Kyiv : VD Stylos, 136. [in Ukrainian].

23. Naukovyi etnografichnyi arkhiv Fakultetu istorii, politolohii i mizhnarodnykh vidnosyn Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka [Scientific ethnographic archive of the Faculty of History, Political Science and International Relations of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University]. F. 2. Op. 8. Spr. 521. 15 Ark. [in Ukrainian].

24. Kravets, O. (1996). *Simeinyi pobut ta zvychai ukrainskoho narodu: istoryko-etnografichnyi narys [Family Life and Customs of the Ukrainian people: Historical and Ethnographic essay]*. Kyiv : Naukova dumka, 197. [in Ukrainian].

25. Nechui-Levytskyi, I. (1994). *Kaidasheva sim'ia [Kaidash Family]*. Kyiv : Derzhavne vydavnytstvo khudozhnoi literatury, 197. [in Ukrainian].

УДК 94(477) «1920/1930»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1408-1417](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1408-1417)

Виговський Микола Юрійович доктор історичних наук, професор, кафедра всесвітньої історії та археології, УДУ імені М. Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 02000, тел.: (097) 835-79-15, orcid.org/0000-0002-2874-5528

КОМУНІСТИЧНА ІНДОКТРИНАЦІЯ ГРЕКІВ ПРИАЗОВ'Я В 20-30-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

Анотація. В статті досліджено особливості руйнації ідейно-світоглядних орієнтирів грецької етнічної меншини, що мешкала в Приазов'ї в 20-30-ті роки ХХ століття. Після встановлення радянської влади розпочалася масштабна пропаганда комуністичних ідеалів з метою прищеплення усім громадянам СРСР «радянського» світогляду. Радянська влада використовувалася для досягнення своїх цілей різними інструментами. Масштабна агітація була направлена на всі верстви суспільства, проте найбільше спрямовувалася на молоде покоління та на соціально активні верстви населення, задля найбільш ефективного вкорінення в народі. Традиційний уклад представників грецької етнічної меншини міг бути перепорою на шляху зміни світогляду, тому руйнування традиційного укладу життя під тиском радянської пропаганди було неминучим. У дослідженні розкривається на які сфери життя була направлена радянська агітація та яким чином політизація більшості аспектів повсякденності зрештою призвела до зламу у ментальності людей. У статті розкрито особливості проведення масової агітаційної, політ-просвітницької роботи, що стало інструментами радянської влади по інтеграції нової ідеології. Розкрито роль політики коренізації, що проводилася стосовно греків Приазов'я. Схарактеризовано яким чином поступово під впливом радянської пропаганди та втручання у всі сфери життя, відбулася руйнація традиційних звичаїв, обрядів та укладу життя грецької етнічної меншини в Приазов'ї, що зрештою призвело до втрати самобутності представників грецького етносу та остаточного їх злиття з комуністичним загалом.

Практичне значення даного дослідження полягає в тому, що його матеріали можуть бути використані при написанні статей, монографій, дисертаційних досліджень науковцями та викладачами ВНЗ та наукових установ, а також приватними дослідниками, аспірантами та студентами.



Ключові слова: грецька етнічна меншина, радянська влада, коренізація, греки Приазов'я, пропаганда, антирелігійна пропаганда.

Vyhovsky Mykola Yuriyovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Department of World History and Archeology, M. Dragomanov State University, 9 Pyrogoва St., Kyiv, 02000, tel.: (097) 835-79-15, orcid.org/0000-0002-2874-5528

COMMUNIST INDOCTRINATION OF THE GREEKS OF THE AZOV REGION IN THE 20S AND 30S OF THE 20TH CENTURY

Abstract. The article examines the peculiarities of the destruction of the ideological and worldview orientations of the Greek ethnic minority that lived in the Azov region in the 20s and 30s of the 20th century. After the establishment of Soviet power, a large-scale propaganda of communist ideals began with the aim of instilling a "Soviet" worldview in all citizens of the USSR. The Soviet government used various tools to achieve its goals. The large-scale agitation was aimed at all layers of society, but it was mostly aimed at the young generation and socially active layers of the population, for the most effective rooting in the people. The traditional way of life of the representatives of the Greek ethnic minority could be an obstacle on the way to changing the worldview, therefore the destruction of the traditional way of life under the pressure of Soviet propaganda was inevitable. The research reveals which spheres of life Soviet propaganda was aimed at and how the politicization of most aspects of everyday life eventually led to a breakdown in people's mentality. The article reveals the peculiarities of conducting mass agitation, political and educational work, which became the tools of the Soviet government for the integration of the new ideology. The role of the indigenization policy, which was carried out in relation to the Greeks of the Azov region, is revealed. It is characterized how gradually, under the influence of Soviet propaganda and interference in all spheres of life, the destruction of traditional customs, rites and way of life of the Greek ethnic minority in the Azov region took place, which ultimately led to the loss of identity of the representatives of the Greek ethnic group and their final merger with the communist general.

The practical significance of this study is that its materials can be used when writing articles, monographs, dissertation studies by scientists and teachers of universities and scientific institutions, as well as by private researchers, graduate students and students.

Keywords: Greek ethnic minority, Soviet power, indigenization, Greeks of Azov, propaganda, anti-religious propaganda.

Постановка проблеми: Дослідження грецької етнічної меншини є складовою вивчення етнічних меншин, що мешкають на території нашої країни та є частиною історії України. На прикладі деструктивного впливу радянської пропаганди на світогляд та життєорієнтовні установки греків Приазов'я можна простежити за процесом ідейного впливу радянської влади, який вона здійснювала повсюдно на території нашої країни та на території інших захоплених країн. Вивчення історії грецького етносу в Україні є важливим для повноцінного розуміння перебігу історичних процесів, аналізу минулого та впевненого поступу в майбутнє.

Мета статті. Метою дослідження є вивчення ідейно-світоглядних перетворень, яких зазнали греки Приазов'я під тиском радянської влади та дослідження впливу радянської пропаганди на традиційний уклад життя грецького населення Приазов'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До вивчення різних аспектів життя греків, що мешкали в Приазов'ї, зверталися такі дослідники як А. Гедьо, І. Пономарьова, М. Араджионі, С. Арабаджи, С. Новікова, В. Піскіжова, Є. Чернухін, В. Волониць. Крім того, грецька етнічна меншина розглядалася у контексті дослідження етнічних меншин України в 20-30-ті роки ХХ століття. Цьому питанню приділяли уваги такі науковці як М. Журба, Л. Якубова, О. Рафальський, В. Доценко, М. Жолоб, Д. Трейтяк, О. Маєвський та інші.

Виклад основного матеріалу. Після встановлення радянської влади розпочався процес масової зміни свідомості громадян України, оскільки радянська влада мала на меті викоринити традиційний уклад мислення людей та уніфікувати усіх громадян країни, створивши типового «радянського» селянина або працівника.

Грецька етнічна меншина, що мешкала у Приазов'ї на початок 20-х років ХХ століття була найбільшим осередком грецької людності в Україні. Масовий наступ пропаганди торкнувся усіх громадян, що мешкали в Радянському Союзі, проте в середовищі меншин злам свідомості спочатку відбувався повільніше через ряд причин. На заваді ставали мовний бар'єр та особливості традиційного патріархального укладу у середовищі багатьох меншин, в тому числі і грецької. Крім того, серед етнічних меншин досить високим був рівень релігійності, що також ставало на шляху швидкого підхоплення комуністичних гасел.

Для того, щоб більш ефективно вести пропаганду серед грецької етнічної меншини та створити зручний канал впливу, радянською



владою у середині 20-х років ХХ століття було проголошено курс на елінізацію. Подібна політика була складовою політики коренізації, яка проводилася у відношенні до багатьох меншин, які проживали на території України на той час.

Ще на початку 20-х років ХХ століття радянська влада розуміла необхідність реформ, які б дозволили докорінно перебудувати світогляд простих людей та утвердити у них новий комуністичний спосіб мислення. Л. Троцький неодноразово під час своїх виступів зазначав про необхідність створення нового набору традицій, що мав зміни релігійні традиції, які були міцно вкорінені в народі [10, с. 40].

Починаючи приблизно з середини 20-х років активність радянської пропаганди значно зросла. На сторінках друкованих видань всіляко вихваляли суботники та недільники, критикували релігію та усталені традиції, називаючи їх «шкідницькими», «контрреволюційними», «застарілими» та «попівськими». У селах проводилися народні суди, на яких всіляко засуджували будь-які дії громадян, що були направлені проти комуністичного способу життя. Розгорталася обширна мережа культосвітніх заходів, які стали провідниками антирелігійної пропаганди [8, с. 42].

Крім того, варто відмітити, що більшовицька влада дуже вміло використала певну ментальну кризу, яка виникла у населення на початку 20-х років ХХ століття. Після важких потрясінь революції, громадянської війни та голоду населення перебувало у розгубленому, зневіреному стані і нові більшовицькі гасла успішно поширювалися та підхоплювалися. Звичайно, задля цього невтомно працювали агітатори, готуючи статті для газет, лозунги для плакатів та промови для зборів робітників або селян. Основний удар пропаганда спрямувала на релігію та на класових ворогів, яких називали куркулями.

Найбільш яскравою та привабливою була пропаганда, направлена на молоде покоління, оскільки радянська влада небезпідставно вважала, що молоде покоління швидше підхоплює нові гасла, сильніше піддається пропаганді, а отже стане найпершим провідником комуністичної ідеології. Молодіжні газети та журнали тих років вирізнялися яскравістю та привабливістю, вміло використовуючи гасла, які влучно потрапляли б в уми молодих людей. Радянські журналісти вигадували нові, відповідні свідомості сільської молоді форми дозвілля. Вони мали привчати молодь до радянських ідеалів, при цьому заперечуючи звичні норми життя селянства та його святкового дозвілля [10, с. 43].

Максимальне охоплення населення більшовицькою пропагандою вимагало від партійної верхівки уваги до створення осередків антире-

лігійної пропаганди. Таким осередками були добровільні товариства, які мали стати важливою ланкою у системі громадських об'єднань України. Такі осередки були розраховані на популяризацію політичних заходів більшовицької влади.

Певний час антирелігійна робота в Радянському Союзі була некоординована і антирелігійні осередки діяли не організовано, не було програм та підручників а також єдиної системи організацій. Єдиним друкованим органом певний час була газета «Безбожник», яка виходила починаючи з 1923 року. В тому ж таки 1923 році в Україні з'явилася перша антирелігійна організація. У Маріупольському окрузі на підприємствах та в деяких культурних установах уже функціонували атеїстичні гуртки. У квітні 1925 року було утворено Товариство друзів газети «Безбожник», яке отримало ще одну назву – Союз безбожників [3, с. 18].

Варто зазначити, що тривалий час кількість віруючих значно перевищувала кількість членів атеїстичних організацій. Особливо це стосувалося грецької етнічної меншини, у звітах по Маріупольському та Сталінському округах часто можна зустріти інформацію про високий рівень релігійності в грецьких сім'ях. Крім того, була частина людей, які хоча і вважали себе частиною так званого «атеїстичного» активу, проте таємно все ж здійснювали деякі релігійні обряди, та святкували церковні свята у родинному колі.

10 вересня 1926 року на засіданні Комісії для розгляду законодавчих пропозицій при РНК УСРР було опрацьовано таємний проект «Положення про Центральну раду Спілки безвірників». Цей проект мав визначити особливості взаємовідносин між Центральною радою Союзу безбожників Радянського Союзу та її українською філією, яка на той час перебувала в процесі формування. Уже в тому ж таки 1926 році ЦККП(б)У уже радив партійним комітетам посилити атеїстичну пропаганду через створення мережі безвірницьких осередків [3, с. 18].

Задля масштабної антирелігійної діяльності створювалися цілі курси, які мали на меті підготувати спеціальні кадри, людей які б вміло комунікували з народом, ведучи ідеологічний наступ на релігію, традиції та обрядовість. У Маріуполі, як найбільшому центрі грецького населення Приазов'я були створені курси антирелігійної пропаганди, подібні відкривалися і в менших містах [8, с. 42].

Радянська влада чудово розуміла необхідність створення комплексу заміників для всіх релігійних свят та традицій задля більш швидкого їх викорінення. Радянські преса та радіо розпочали всіляко



вихваляти суботники та недільники, як альтернативу святковому візиту до церкви. Організовувалися народні суди, на яких показово засуджувалися будь які дії, направлені проти громадськості та проти комуністичного способу життя. Усі культосвітні установи займалися радянською пропагандою і поширювали лише комуністичні гасла та антирелігійні заклики [10, с. 53].

Важливим етапом на шляху трансформації масової свідомості стало запровадження нових загальнодержавних свят та радянської обрядовості. Це мало стати тим чинником, який би закріпив радянську культуру та витіснив традиційне. Заміна традиційних свят та впровадження нових форм дозвілля була одним із пріоритетних завдань радянської влади. Інтегруючи радянську обрядовість, побутову та святкову діяльність за радянським зразком, комуністична влада закріплювала уніфікований спосіб життя, стираючи традиції та унікальну етнічну самобутність представників грецької етнічної меншини.

У період 20-х років ХХ століття радянська влада намагалася особливу увагу приділяти святкуванню радянських свят у тих випадках, коли вони припадали на ті самі дати, що і релігійні. Партійне керівництво наголошувало на пріоритетності саме радянського свята, влаштовувалися масові вуличні розваги та святкування, які повинні були привернути увагу людей та популяризувати радянський спосіб відпочинку. Партійним керівництвом рекомендувалося на час таких мітингів «підкреслювати різницю між пролетарським святом і релігійним» [4, с. 14].

Грецька етнічна меншина, яка мешкала в Приазов'ї відрізнялася високою релігійністю, особливо серед жінок, та родинною замкненістю, що допомагало зберігати традиції. У звітах про обстеження грецьких районів повідомлялося про випадки, коли в грецьких районах цілі артільні не виходили на роботу у дні свят та влаштовували святкування, які у греків іменувалося «панаїром».

Задля викорінення традиційного укладу радянська влада проголосила курс на утвердження ідей радянської сім'ї. При такому підході акцентувалася увага на створенні «правильної» радянської сім'ї, яка мала виховувати типового радянського громадянина [10, с. 116]. Поступово у грецьких селах утворювався світоглядний розкол між поколіннями, оскільки молодші люди швидше підхоплювали нову комуністичну ідеологію. Зменшилася роль батьків у формуванні майбутнього подружнього життя дітей, поменшала кількість грецьких народних традицій та обрядів, які виконувалися на свята.

У рамках боротьби з релігією Виконбюро Всеукраїнської ради спілок безвірників у 1929 році пропонувало заміну святкових дат на радянські свята: зокрема пропонувалося введення нових революційних та побутових свят: день Оборони країни (річниця Червоної армії), дні робітниць, кооперації, народів СРСР, урожаю, юнацтва тощо [4, с. 23]. На початку 30-х років ХХ століття наступ на релігію посилювався. Проголошена друга п'ятирічка мала стати періодом повного знищення релігії в Радянському Союзі. Усі церковні свята, які досі дуже часто святкувалися в грецьких селах, були заборонені на зборах колгоспників. Крім того практика обрядів-замінників знову активно використовувалася партійним керівництвом. Наприклад, замість хрестин почали проводити так звані «октябрини». Почастішали випадки коли дітям давали не православні імена, а називали їх в честь комуністичних діячів, подій, давали імена закордонного зразка [10, с. 96].

В освітній сфері радянську пропаганду було вирішено транслювати за допомогою політики коренізації. Ця політика передбачала подолання мовного бар'єру та відкриття доступу до комунікації з представниками грецької меншини задля прищеплення їм комуністичних ідеалів. На реформування освітньої сфери були спрямовані чималі зусилля, оскільки радянське керівництво розуміло про важливість швидкого та сильного впливу на молодь, яка мала якнайшвидше перейняти комуністичні ідеали та перейти на комуністичний лад. Комплекс освітніх реформ був спрямований не тільки на молодь, повсюдно у великих та малих містах зростала кількість бібліотек, культосвітніх установ, де населення мало отримувати разом з новими знаннями широкий масив радянської пропаганди.

Крім того, розвивалася видавнича справа, оскільки вона мала забезпечити друковану продукцію, що була на той час одним із основних носіїв пропаганди. Друковані газети та журнали мали формувати новий тип мислення радянського громадянина. Окрім преси, активно використовувалися плакати та агітаційні листівки, в такій формі дуже часто виражали необхідні реакції, заклики та ідеї.

Після XV з'їзду ВКП(б) розпочалося прискорене впровадження колективізації в селах та широка кампанія боротьби з противниками колективізації. Тих селян, хто мав невеликі статки або пручався колективізації висилали до таборів, як шкідників та ворогів народу [9, с.47].

З початку 1932 року радянська влада все більше уваги акцентує на хлібозаготівлях. У газетах та зборах акцентували увагу на зборі продовольства, розгорнулася боротьба з так званими «шкідниками», які



перешкоджали хлібозаготівлям. Репресивна робота радянських органів продовжувалася, всіх хто чинив опір заарештовували. 7 серпня 1932 року було видано закон, за яким колгоспна власність прирівнювалася до державної. Тих, хто пробував ховати запаси зерна, чекав розстріл. Голод, що спалахнув в Україні в 1932-1933 році не обійшов стороною і представників грецької етнічної меншини. В деяких регіонах Південної України вимирали цілі села. Зрештою, неймовірно важке становище змусило на початку 1933 року вийти в поле навіть грецьких жінок з найбільш консервативних родин, оскільки це була єдина можливість вижити. Штучно організований радянською владою голод зламав залишки супротиву, та змусив селян остаточно підкоритися радянській системі. Представники грецької етнічної меншини у Приазов'ї втратили ті невеликі риси своєї самобутності, які ще зберігалися до того часу та змішалися з радянським загальним, як того і прагнуло радянське керівництво.

Висновки. Таким чином, період 20-30-х років ХХ століття став періодом кардинальних змін в усіх сферах життя греків Приазов'я. Швидкий наступ радянської пропаганди спричинив кризу в ідеології суспільства. Наприкінці 20-х років спостерігався розкол у світоглядних орієнтирах, значна частина людей швидко відмовилася від традицій і стали носіями комуністичної ідеології, в той же час багато людей продовжувало відмічати православні свята та слідувати вкоріненим традиціям. Нерідкими були випадки коли люди, спантеличені пропагандою, могли одночасно святкувати радянські свята, проголошуючи палкі промови, і в той же день брати участь у релігійних обрядах зі своїми родичами.

Радянська система поступово досягала успіху, у 30-ті роки ХХ століття розпочавши масштабний тиск на всі укорінені релігійні звички та традиції. Наступ на церковне життя, репресії віруючих та духівництва, масована пропаганда радянського способу життя, введення свят-замінників, популяризація нового радянського способу дозволяла та інші подібні заходи поступово приносили результат.

В освітній сфері за допомогою політики коренізації радянська влада змогла подолати мовний бар'єр і поширити пропаганду своїх ідей навіть на тих представників меншини, хто ще на початку 20-х років залишався за межами її впливу. Під виглядом впровадження національної грецької культури велася трансляція комуністичних ідеалів простому населенню. Агітація велася через газети, журнали, плакати, за допомогою радіо, на уроках та на зборах, тобто усіма доступними на той час методами. Такий масований наступ комуністичною пропаганди, у поєднанні з репресіями проти тих, хто пручався, зрештою призвели до

потрібного радянському керівництву ефекту. Греки Приазов'я у своїй більшості перейняли нові стандарти життя, а ті хто цього не зробив – були репресовані. Масований наступ радянської ідеології та пропаганди призвів до зламу в ментальності населення і зрештою грецький селянин перестав відрізнятися від типового радянського селянина.

Література:

1. Жолоб М. П. «Грецька операція» НКВС (1937 – 1938 рр.). Вісник аграрної історії, 2019. 27-28, с. 93-96.
2. Журба М. Етнонаціональні та міжнаціональні аспекти діяльності громадських об'єднань українського села (20-30-рр. ХХ ст.). К., Науковий світ, 2002. 498 с.
3. Журба М. Потильчак О. Жолоб М. Спілка безвірників України (друга половина 1920-х років): становлення та структура. Світ Кліо: науковий історичний журнал. Київ: ТОВ "Науково-інформаційне агентство «Наука-технології-інформація». 2021. № 3(2). С. 16-27.
4. Киридон А. М. Індоктринація радянськості: обрядово-святковий канон як маркер формування атеїзованого суспільства (1920-1930-і рр.). Уманська старовина. 2017. Вип. 3. С. 5-20.
5. Константинова В. Н. Міська і сільська ідентичності Приазов'я: усно-історичні дослідження. *Лабіринт. Журнал соціально-гуманітарних досліджень*. 2013. № 5. С. 107-117.
6. Маєвський О. Етнічні меншини України 20–30-х років ХХ століття в радянському інформаційному та візуальному просторі: за матеріалами наукового повідомлення на засіданні Президії НАН України 23 грудня 2020 року. Вісник НАН України, 2021, (1). С. 62-71.
7. Слущка Ю. Від Божественного до мирського: традиції та інновації в радянських ритуалах. *Філософія*. 2013. №4 (124). С. 166-170.
8. Трейтяк Д. Руйнування традиційного світогляду греків України в умовах більшовицького тоталітарного режиму в 20-30-ті роки ХХ століття. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка*. 2022. № 53. С. 41-46.
9. Трейтяк Д. Колективізація як катастрофа господарського ладу селянського населення греків Приазов'я. *Evropský filozofický a historický diskurz*. 2022. 2. vydání. С. 24-30.
10. Якубова Л. Повсякденне життя етнічних меншин радянської України у міжвоєнну добу. К.,: Інститут історії України, 2011. 339 с.

References:

1. Iakubova L.D. (2011) Povsiakdenne zhyttia etnichnykh menshyn radianskoï Ukrainy u mizhvoiennu dobu [Everyday life of ethnic minorities in Soviet Ukraine in the interwar period]. K.: Institute of the History of Ukraine. 339 p. [in Ukrainian].
2. Konstantynova V. N. (2013) Miska i silska identychnosti Pryazovia: ustno-istorychni doslidzhennia [Urban and rural identities of the Azov region: oral historical research]. *Maze. Journal of social and humanitarian research*. No. 5. P. 107-117. [in Ukrainian].



3. Kyrydon A. M. (2017) Indoktrynatsiia radianskosti: obriadovo-sviatkovyi kanon yak marker formuvannia ateizovanoho suspilstva (1920-1930-i rr.) [Soviet indoctrination: ritual and festive canon as a marker of the formation of an atheistic society (1920-1930s)]. Uman antiquity. Issue 3. P. 5-20. [in Ukrainian].

4. Maievskiy O. (2021). Etnichni menshyny Ukrainy 20–30-kh rokiv XX stolittia v radianskomu informatsiinomu ta vizualnomu prostori roku [Ethnic minorities of Ukraine in the 20s and 30s of the 20th century in the Soviet information and visual space]: based on the materials of a scientific report at the meeting of the Presidium of the National Academy of Sciences of Ukraine on December 23, 2020. Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine, (1), pp. 62-71. [in Ukrainian].

5. Slutska Yu. (2013) Vid Bozhestvennoho do myrskoho: tradytsii ta innovatsii v radianskykh rytualakh [From the Divine to the Worldly: Traditions and Innovations in Soviet Rituals]. Philosophy. No. 4 (124). P. 166-170. [in Ukrainian].

6. Treitiak D. (2022) Kolektyvizatsiia yak katastrofa hospodarskoho ladu selianskoho naselennia hrekiv Pryazovia [Collectivization as a catastrophe of the economic system of the Greek peasant population of the Azov region]. European philosophical and historical discussion. 2. issue. P. 24-30. [in Ukrainian].

7. Treitiak D.V. (2022) Ruinuvannia tradytsiinoho svitohliadu hrekiv Ukrainy v umovakh bilshovytskoho totalitarnoho rezhymu v 20-30-ti roky XX stolittia [The destruction of the traditional outlook of the Greeks of Ukraine under the conditions of the Bolshevik totalitarian regime in the 20s and 30s of the 20th century.]. Current issues of humanitarian sciences: interuniversity collection of scientific works of young scientists of the Drohobyt'sk State Pedagogical University named after I. Franko. No.53. P.41-46. [in Ukrainian].

8. Zholob M. P. (2019) «Hretska operatsiia» NKVS (1937 – 1938 rr.) [«Greek Operation» of the NKVD (1937-1938)]. Herald of Agrarian History, 27-28, p. 93-96. [in Ukrainian].

9. Zhurba M. (2002) Etnonatsionalni ta mizhnatsionalni aspekty diialnosti hromadskykh obiednan ukrainskoho sela (20-30-rr. XX st.) [Ethno-national and international aspects of the activities of public associations of the Ukrainian village (20-30s of the XX century)]. K., Scientific world. 498 p. [in Ukrainian].

10. Zhurba M. Potylchak O. Zholob M. (2021) Spilka bezvirnykiv Ukrainy (druha polovyna 1920-kh rokiv): stanovlennia ta struktura [Union of Unbelievers of Ukraine (second half of the 1920s): formation and structure.]. Clio World: A Scientific Historical Journal. Kyiv. No. 3(2). P. 16-27. [in Ukrainian].



УДК 329(=161.2=162.1):316.422:324(477.83.86)”1914”

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1418-1431](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1418-1431)

Водославський Тарас Сергійович аспірант кафедри історії України і методики викладання історії, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (066) 44-33-270, <https://orcid.org/0000-0001-5995-3832>

УХВАЛЕННЯ ВИБОРЧОЇ РЕФОРМИ ГАЛИЦЬКОГО КРАЙОВОГО СЕЙМУ 1914 Р. ЯК ОСНОВА ПОЛЬСЬКО- УКРАЇНСЬКОГО ПОРОЗУМІННЯ

Анотація. Внаслідок політичних реформ 60-х рр. ХІХ ст. в багатонаціональній монархії Габсбургів відбулися значні зміни у владній системі в напрямку парламентаризму. Зокрема, було створено центральний парламент та місцеві сейми, тобто законодавчо-представницькі органи влади. У всіх автономних провінціях держави народи були включені в політичне життя, отримали змогу впливати на прийняття законодавчих рішень. Особливо важливою була можливість участі населення в діяльності крайових сеймів, які безпосередньо впливали на їхнє життя в господарсько-адміністративній, бюджетно-фінансовій та культурно-освітній сферах. Участь у виборах формувала в людей вищий рівень громадянської свідомості, повагу до державних інституцій та парламентарних форм управління. Шляхом участі в політичній боротьбі під час виборів з найбільш обдарованих та освічених представників народів формувалися еліти, які всіляко намагалися розвивати свій національний рух.

Проте впроваджені реформи мали велику кількість недоліків. Найбільшим з них була виборча система, що базувалася на несправедливому поділі суспільства за соціальною ознакою, на курії для голосування. Такий поділ брав за основу, в першу чергу, майнове становище населення, а також, в меншій мірі, приналежність до певної професії чи рівень освіти. Фактично багатші соціальні верстви, становлячи меншість у суспільстві, мали більшу репрезентацію в законодавчо-представницьких органах влади, натомість, бідніші – мали меншу, що не відповідало співвідношенню в структурі населення. Особливо складним було становище українців, які здебільшого були селянами і не могли мати великої кількості послів до парламенту та Галицького сейму, адже більшість мешканців краю, які допускалися до



голосування, становили багатші поляки. Згодом, внаслідок зростання громадянської активності суспільства виникло усвідомлення потреби зміни виборчого законодавства. Тому, частина прогресивних політиків розпочали на початку ХХ ст. змагання за виборчу реформу. Зокрема, внаслідок введення загального виборчого права до австрійського парламенту в 1907 р. українські політики активізували боротьбу за реформування виборчої системи в Галицький крайовий сейм, що загострило відносини з поляками в краї, оскільки їхня консервативна більшість не хотіла поступатися впливом. У результаті довготривалого протистояння компромісу вдалося досягти на початку 1914 р. завдяки ухваленню реформи.

Ключові слова: Галицький крайовий сейм, Галичина, виборча реформа, українці, поляки, посол, депутат.

Vodoslavskyi Taras Serhiiovych Postgraduate student, Department of History of Ukraine and Methods of Teaching History, Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (066) 44-33-270, <https://orcid.org/0000-0001-5995-3832>

ADOPTION OF THE ELEKTORAL REFORM OF THE GALICIAN REGIONAL SEJM OF 1914 AS A BASIS FOR POLISH-UKRAINIAN UNDERSTANDING

Abstract. As a result of the political reforms of the 60s of the 19th century in the multinational Habsburg monarchy, significant changes took place in the ruling system in the direction of parliamentarism. In particular, the central parliament and local sejms, i.e. legislative representative bodies, have created. In all the autonomous provinces of the state, the peoples have included in political life and have abled to influence the adoption of legislative decisions. Particularly important has been the possibility of population participation in the activities of regional sejms, which directly has affected their lives in the economic-administrative, budgetary-financial, and cultural-educational spheres. Participation in elections has formed a higher level of civic consciousness in people, respect for state institutions and parliamentary forms of governance. By participating in the political struggle during the elections, elites have formed from the most gifted and educated representatives of the peoples, who have tried in every way to develop their national movement.

However, the reforms have had a large number of shortcomings. The biggest drawback has been the electoral system, has based on the unfair

division of society by social status, on the curia for voting. Such a division has based, first of all, on the property situation of the population, as well as, to a lesser extent, belonging to a certain profession or level of education. In fact, the richer social strata, have been a minority in society, have had greater representation in the legislative and representative bodies of power, on the other hand, the poorer ones have had less, which have not corresponded to the ratio in the structure of the population. The situation of the Ukrainians, who have been mostly peasants and have not had a large number of ambassadors to the Austrian parliament and the Galician sejm, have had particularly difficult, because the majority of the inhabitants of the region who have voted have been richer Poles. Subsequently, as a result of the growth of civic activity in society, there have been an awareness of the need to change the electoral legislation. Therefore, some progressive politicians started at the beginning of the 20th century competition for electoral reform. In particular, as a result of the introduction of universal suffrage to the Austrian Parliament in 1907, Ukrainian politicians intensified the struggle for reforming the electoral system of the Galician regional sejm. This has aggravated relations with the Poles in the region, because the Polish conservative majority has not wanted to reduce its influence. As a result of a long-term confrontation, a compromise reached at the beginning of 1914 thanks to the adoption of the reform.

Keywords: Galician regional sejm, Galicia, electoral reform, Ukrainians, Poles, ambassador, deputy.

Постановка проблеми. Заснування в 1860-х рр. парламенту у Відні та місцевих сеймів мало велике значення для поширення парламентаризму в монархії Габсбургів та її провінціях, зокрема в Галичині. Нормативно-правові основи діяльності Галицького крайового сейму були закріплені в 1861 р. у конституційному законі, так званому «лютневому патенті», виданому цісарем Францом-Йосифом I 26 лютого 1861 р. Даний закон відповідав за ідеологією духу своєї епохи, адже базувався на принципах політичної репрезентації станів відповідно до заслуг перед монархією. Тому багатші верстви суспільства мали більшу кількість послів, яка не відповідала їх чисельності серед населення. Однак, в результаті поступового росту політичної свідомості більшості громадян на початку ХХ ст. виникла потреба реформування законодавчо-представницьких органів влади [1, с. 9–10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання діяльності Галицького крайового сейму знайшло відображення в українській та зарубіжній історіографії. Зокрема, Ігор Чорновол [1] та Любомир Ілин [2],



серед іншого, досліджували нормативно-правові основи сеймової діяльності. Олена Аркуша вивчала сеймові виборчі кампанії, законодавчі положення, які їх регламентували [3], польсько-українські відносини в Галичині [4]. Боротьбу за реформу виборчого законодавства висвітлив Юрій Плекан [5]. Виборчий закон 1914 р. та його ухвалення Галицьким сеймом проаналізувала Уляна Уська [6]. Водночас польський дослідник Станіслав Гродзіські (Stanisław Grodziski) в 1990-х рр. дослідив правові норми сеймової діяльності [7]. Питання реформування виборчої системи з соціалістичних позицій висвітлював Юзеф Бушко (Józef Buszko) [8].

Мета статті – дослідження останнього етапу боротьби за виборчу реформу до Галицького крайового сейму напередодні Першої світової війни, нормативно-правових основ нового закону.

Виклад основного матеріалу. Діяльність Галицького крайового сейму регламентувалася додатком № 2 літера «о» до лютневого патенту [1, с. 10] під назвою «Крайовий статут і сеймова виборча ординація для Королівства Галичини і Лодомерії з Великим князівством Краківським» [9, с. 28]. Спочатку Галицький сейм налічував 150 послів, які фактично поділялися на шість суспільних верств. Зокрема, перших дві – представники духовенства і науки – попадали до сейму автоматично, як вірилісти [7, с. 46–47]. Серед таких депутатів-вірилістів були троє львівських архієпископів (греко-католицький, римо-католицький, вірменсько-католицький), двоє перемишльських єпископів та по одному єпископу із Станиславова і Тарнова, а також ректори Львівського та Краківського університетів [3, с. 9]. Решта депутатів обиралися під час виборів за куріями, що ділили населення за соціальною ознакою. Так, в поміщицькій курії великої земельної власності – 44 представники, троє – від торгово-промислових палат, що репрезентували буржуазію, а також 20 – у міській і 74 – серед представників малої земельної власності, тобто селянства і населення малих міст [1, с. 10].

Згодом чисельність послів Галицького сейму дещо зросла за рахунок збільшення кількості мандатів з окремих курій та представництва вірилістів. Зокрема, в 1896 р. число послів від Львова збільшилося з чотирьох до шести осіб, а Кракова – з трьох до чотирьох. У 1900 р. міська репрезентація розширилася ще п'ятьма представниками від 10 міст Галичини. Крім того, вірильні місця отримали в 1896 р. краківський єпископ, а у 1900 р. – ректор Львівського політехнічного університету та президент Краківської Академії наук [2, с. 106].

Фактично після 1900 р. сейм складався з 161 депутата (проти 150 у 1861 р.), з яких 12 вірилістів та 149 виборних послів: 44 від курії великої земельної власності (поміщицької), троє – торгово-промислових палат,

28 – міської, 74 – малоземельної (сільської). Це свідчить про значну непропорційність виборчої системи, оскільки в 1908 р. великі землевласники становили 0,4 % всіх виборців, але отримували 27,3 % мандатів, міщани і торгово-промислова буржуазія склали 8,8 % голосуючих, які делегували 19,2 % депутатів, натомість найчисельнішою була категорія малоземельних селян – 90,8 % від виборчого загалу, але вони могли отримати тільки 46 % посольських місць, крім того, ще 7,5 % послів були вірилістами. Водночас число допущених до голосування на виборах осіб становило лише близько 10 % від усього дорослого населення коронного краю [7, с. 52–53].

Виборчий закон абсолютно ігнорував національні відмінності, адже більшість українців Галичини в XIX – на початку XX ст. проживала в сільській місцевості – понад 90 %, натомість в містах їх було тільки близько 10 %. Тому українське населення розраховувало лише на мандати з четвертої курії, в якій могло їх отримати в 48 сільських округах східної частини краю, де в 1900 р. було 64,5 % українців, натомість в західній частині абсолютно домінували поляки – 97 % населення. Водночас поряд з українцями, за мандати в сільській місцевості боролися польські поміщики, які володіли значним адміністративним ресурсом [3, с. 13].

Після ухвалення виборчої реформи до парламенту у Відні в 1907 р. українські діячі активізували боротьбу за демократизацію системи голосування до Галицького крайового сейму. Однак вони зіткнулися зі значним опором частини польських політиків, здебільшого східно-галицьких консерваторів – подоляків та націонал-демократів – ендеків. Поляки, за допомогою римо-католицького духовенства, не дали ухвалити компромісний проект в 1913 р. Тому цісар Франц-Йосиф I розпустив сейм і провів дострокові вибори [10, с. 645–652].

Доведення справи виборчої реформи в Галичині до логічного завершення було надзвичайно важливим для міжнаціонального порозуміння. Більшість галицьких політичних діячів усвідомлювали її актуальність, адже зміни виборчих законодавств були ухвалені на межі XIX–XX ст. в значній частині коронних країв австрійської частини монархії Габсбургів, серед інших – на Буковині в 1910 р., де проживала велика кількість українського населення. Водночас в усіх краях зберігалася куріальна система, яка лише частково поєднувалася із загальним голосуванням [8, с. 193].

Деякий час після сеймових виборів 1913 р. питання виборчої реформи не піднімалося українськими діячами, однак восени того ж року, коли мала відбутися сесія австрійського парламенту у Відні, воно



знову актуалізувалося. Українці вирішили, що будуть чинити тиск в парламенті, щоб активізувати втручання уряду та, таким чином, змусити поляків до прийняття компромісу. Зокрема, українські політики планували блокувати прийняття фінансових пропозицій, які були важливими для центральної влади в умовах загострення міжнародних відносин. Крім того, вони вирішили створювати перепони в справі виділення урядового фінансування на закладення польської гірничої академії в Кракові, щоб поляки погодилися на відкриття українського університету у Львові. Водночас про такі дії було попереджено австрійський уряд [10, с. 662–663].

Президент Ради міністрів Карл Штюрк, у відповідь на позицію українців, заявляв, що уряд докладась максимальних зусиль для досягнення порозуміння. Водночас українські політики поставили перед урядом ряд вимог, серед яких: надання фінансової допомоги населенню Східної Галичини для ліквідації наслідків природних лих з літа 1913 р.; виділяти кошти на закладення польської гірничої академії у Кракові лише за умови позитивного рішення про український університет; активізувати переговори щодо виборчої реформи до сейму, вирішити питання з неправомірною діяльністю чиновників шкільної системи краю та надавати адміністративні посади українцям у відповідності до кількості населення [10, с. 662–663].

Однак уряду було надзвичайно складно виконати такі вимоги, тому напередодні початку парламентарної сесії українські політики 20 жовтня 1913 р. заявили, що будуть виступати проти схвалення фінансових пропозицій. Кость Левицький 21 жовтня 1913 р. поставив в австрійському парламенті внесок, що відкидав розгляд питань фінансів, який підтримали словенці, чеські радикали і польські людовці. Проте його не вдалося схвалити, й українці розпочали блокувати нормальну роботу парламенту шляхом великої кількості промов. Зважаючи на це уряд вирішив більш активно втрутитися у справу виборчої реформи, і в кінці жовтня новий галицький намісник Вітольд Коритовський привіз до Відня проект виборчої реформи. Він значно відрізнявся, в гіршу для українців сторону, від проекту, який раніше пропонувався попереднім намісником Міхалом Бобжинським. Українці його відкинули і заявили, що стоять на умовах, які пропонувалися М. Бобжинським. Уряд серйозно сприйняв ці заяви та на деякий час призупинив роботу парламенту [10, с. 664–667].

Невдовзі парламент у Відні відновив роботу, а 18 листопада 1913 р. Президент Ради міністрів запропонував новий компромісний проект виборчої реформи. Загалом він базувався на попередньому проекті

М. Бобжинського, але мав деякі відмінності, які були менш прийнятними для українців. Зокрема, вводив: 1) двохмандатність додатково в п'яти міських польських округах; 2) 16 сільських двохмандатних округи; 3) двох українських членів Крайового відділу з восьми. Провідні українські діячі одразу відповіли негативно, однак прем'єр К. Штюрк наполіг, щоб пропозиції були розглянуті всіма українськими політиками та навіть запровадив для цього коротку перерву в роботі парламенту [10, с. 669].

22 листопада 1913 р. у Львові відбулася нарада українських сеймових послів за участю вірилістів митрополита Андрея Шептицького та перемишльського єпископа Костянтина Чеховича. На ній політики одноголосно схвалили резолюцію, що передбачала відмову уряду в схваленні його проекту виборчої реформи, оскільки він відійшов від положень попереднього компромісу не на користь українського народу. Водночас українські послы заявили, що готові прийняти урядові пропозиції за основу для скликання сеймової сесії, якщо в її ході буде схвалено сеймову виборчу реформу, що базуватиметься на компромісному проекті з березня 1913 р. По суті, українська сторона погоджувалася на продовження переговорів та їх успішне завершення за умови врахування їхніх національних інтересів [11, с. 1].

Після цього у Відні К. Левицький представив К. Штюрку результати нарад українських політиків та вимагав від уряду більш рішучих дій щодо виборчої реформи до сейму. Проте Президент Ради міністрів заявив, що вони не можуть чинити прямого тиску на поляків, а лише займатися посередництвом у переговорах. Водночас цісар Франц-Йосиф I наполягав на подальших переговорах. Тому в кінці листопада 1913 р. голова уряду запропонував українцям скликати сесію Галицького сейму. Українські політики погодилися, але тільки для вирішення справи виборчої реформи. При цьому, на час сеймової сесії мала бути призупинена робота парламенту. В результаті поляки та уряд погодилися і цісарем було видано розпорядження про сеймову сесію, що мала розпочатися 5 грудня 1913 р. [10, с. 671–672].

Сеймова сесія розпочалася з промов маршалка Адама Голуховського та намісника Вітольда Коритовського. Після цього було запропоновано урядовий проект виборчої реформи та вибрано комісію для вирішення цього питання. З українців членами комісії по виборчій реформі стали Лонгин Цегельський, Михайло Король, Кость Левицький, Іван Макух та Євген Петрушевич. Однак, після двох днів роботи комісії польські противники зміни виборчого законодавства почали затягувати її роботу. Українці звернулися до польських партій, які виступали за реформу, щоб пришвидшити вирішення справи. Голова комісії, ліберальний



демократ Юліуш Лео відповів, що негайно залагодить протиріччя, однак цього так і не відбулося [10, с. 672].

Оскільки 10 грудня 1913 р. мала відновитися робота парламенту та голосування над важливою фінансовою справою, то українські політики, які були його членами, виїхали 9 грудня 1913 р. до Відня. Перед засіданням українські парламентарні націонал-демократичний та радикальний клуби провели нараду, де вирішили, що влаштують «голосну обструкцію» в парламенті, щоб змусити центральну владу до більшого тиску на поляків в справі виборчої реформи до сейму. Українська обструкція розпочалася після того, як парламент відкинув внесок Є. Петрушевича стосовно відкладення роботи парламенту до часу, коли вдасться досягти порозуміння з поляками. Однак сподівання українських послів не виправдалися і їхня акція не мала такого великого впливу, як у сеймі, що частково зумовлювалося величиною зали для засідань. Лише через годину голова Палати послів парламенту запросив до себе К. Левицького, щоб дізнатися, чого хочуть українці. Натомість, К. Левицький, щоб вийти з незручної для українців ситуації, попросив про перерву в засіданні, що було схвалено парламентом [10, с. 673].

Того ж дня, 10 грудня 1913 р., відбулося засідання голів парламентарних фракцій, на якому загострилися політичні протиріччя між партіями, які підтримували уряд, та опозицією. Зокрема, урядові сили хотіли прийняти всі фінансові внески без обговорення, але опозиція рішуче виступила проти. В результаті вдалося отримати вигідне для українців рішення, яке передбачало, що парламент негайно ухвалить лише рішення про особисто-дохідний податок, натомість решта фінансових справ відкладуться до 18 грудня 1913 р., щоб дати час на переговори в справі виборчої реформи до Галицького крайового сейму [10, с. 674].

Наступного дня, 11 грудня 1913 р., К. Левицький був на прийомі в цісаря, де мав з ним розмову стосовно переговорів у справі виборчої реформи. Зокрема, український політик жалівся цісарю на те, що поляки не дотримуються компромісу, який був укладений раніше. Натомість, цісар запитав, для чого українці влаштували в парламенті прикру для нього демонстрацію, адже він підтримує їх і намагається забезпечити їхні права. Проте К. Левицький зазначив, що акція була влаштована не проти цісарської особи, але лише становила акт протесту щодо польської позиції та пасивності уряду. Франц-Йосиф I попросив, щоб надалі вони не влаштовували подібних демонстрацій. Натомість, К. Левицький зазначив, що українські політики не можуть ігнорувати польського спротиву та хотів би, щоб монарх нагадав полякам, що

підтримує український народ та надання їм відповідних прав. Франц-Йосиф I пообіцяв подумати над цим та висловив переконання, що справа невдовзі вирішиться [10, с. 675–676].

У середині грудня 1913 р., щоб пришвидшити переговори в справі виборчої реформи, українці вирішили висунути польській стороні свої остаточні вимоги, які було зведено до двох основних умов. Перша умова передбачала, що Крайовий відділ має складатися з семи або десяти членів, з яких українцями мають бути, відповідно, двоє чи троє. Друга – полягала в тому, що число двохмандатних округів має бути зменшене до 12-ти, де є неменше 35 % неукраїнського населення. Після цього відбулося засідання польських та українських сеймових клубів під керівництвом маршалка А. Голуховського. Поляки погодилися на всі умови компромісу, які були укладені ще раніше, однак цих двох вимог не хотіли прийняти, тому переговори знову було відкладено на невизначений час [10, с. 678].

Незважаючи на відсутність компромісу, на початку січня 1914 р. у пресі з'явилися повідомлення про можливість продовження сеймової сесії в другій половині січня 1914 р., тому президія української фракції вирішила відновити переговори стосовно виборчої реформи та звернулася до намісника В. Коритовського з пропозицією доопрацювання урядового проекту [6, с. 58]. Водночас К. Левицький, попри готовність великої кількості членів українського сеймового клубу до розбиття компромісу та довготривалої боротьби з поляками, вирішив, що справу потрібно довести до завершення. Для цього він звернувся до митрополита А. Шептицького, щоб він виступив у ролі посередника [10, с. 685].

Галицькому наміснику В. Коритовському та Крайовому маршалку А. Голуховському вдалося переконати поляків у доречності продовження переговорів. Зокрема, 26 січня 1914 р. відбулася нарада президій сеймових фракцій, де А. Голуховський подав пропозицію польської більшості, яка передбачала, що в Крайовому відділі з восьми членів українцями мають бути двоє. Однак українці відмовилися, адже згідно компромісного проекту з березня 1913 р. в цьому органі мало бути сім осіб разом з двома українськими. Після цього слово взяв митрополит А. Шептицький, який виголосив половину промови українською мовою, а іншу – польською, щоб примирити два народи, а також запропонував свої умови порозуміння. Вони передбачали, що: 1) Крайовий відділ складатиметься з восьми осіб, з них двоє українці, але маршалок, як його голова, матиме лише один голос, а не два; 2) число двохмандатних округів буде зменшене з 16 до 12; 3) поляки оприлюднять заяву про відновлення переговорів стосовно українського університету [6, с. 58–59].



27 січня 1914 р. переговори продовжилися та тривали цілу ніч аж до наступного дня. Вони були достатньо складними, адже поляки, особливо фракція центровців, не хотіли погодитися на умови А. Шептицького та вимагали, щоб двохмандатних округів було не 12, а 14. У свою чергу, на таку умову не хотіли йти українці, проте митрополит А. Шептицький наполягав на продовженні переговорів. У результаті двом сторонам вдалося порозумітися і 28 січня 1914 р. підписати формальний компроміс [6, с. 59]. Він передбачав, що буде 14 округів з двома мандатами (два – у Західній та 12 – у Східній Галичині), де є 35 % не українців, а поляки оприлюднять заяву на підтримку українського університету [10, с. 686].

Засідання Галицького сейму мало відбутися 3 лютого 1914 р., однак деякі польські політики, серед них діячі центровців, подоляків та ендеків намагалися зірвати ухвалення компромісу. Більшість із них вдалося заспокоїти лише після оголошення перед ними пастирського послання від польського католицького єпископату [6, с. 60]. Водночас останнє засідання комісії виборчої реформи відбулося 10 лютого 1914 р. З-поміж дискусійних питань, які були вирішені на ньому, для українців важливою була справа Львівського цензового міського округу, де вони мали отримати один мандат. Водночас поляки наполягали і таки ухвалили рішення про те, що до даного українського округу має бути приєднано ще й селище Куликів поряд з Львовом. Таким чином, було створено міський округ Львів-Куликів. За твердженням поляків, це було зроблено, оскільки в самому Львові не вистачало українського населення, щоб обрати одного посла рівнозначно до кількості, яке голосувало за польського кандидата. Для українців дане питання не мало практичного значення, але було важливим символічно, оскільки вони прагнула довести свою рівнозначність з поляками у Львові [12, с. 3–4].

Виборчу реформу було ухвалено на сеймовому засіданні 14 лютого 1914 р. одразу в другому та третьому читаннях. За неї голосували майже усі присутні послы, при тому, що не було тільки хворих о. Івана Яворського, Октава Салі, Фелікса Созанського і Антоні Марса. Кардинально проти реформи виступив тільки польський посол Александр Кшечунович, який вимагав усунення національного кадастру і перед голосуванням демонстративно вийшов із зали, а разом з ним ще й Мечислав Урбанський [13, с. 3–5.]. Згодом проти реформи висловилися деякі українські радикально налаштовані послы. Зокрема, Володимир Сінгалевич, Теодор Ваньо, Тимотей Старух та Іван Кохановський видали так званий «Протест руської опозиції», в якому зазначали, що не голосували проти, щоб не порушувати солідарності

української фракції, але висловлюють протест на «вічні часи» щодо обмежень прав власної нації і будуть боротися за територіальну автономію для неї [10, с. 687].

Ухвалена 14 лютого 1914 р. реформа передбачала, що Галицький сейм складатиметься з 228 депутатів, з яких 13 – вірилісти. Із вірилістів четверо мали бути українцями, серед них і ректор майбутнього українського університету. Решта послів обиралися по куріях, зокрема: 1) 45 – з великої земельної власності, де один був українцем; 2) 45 – цензової міської, серед них шість українців; 3) 12 – загальноміської, з них три українці; 4) п'ять – від торгово-промислових палат; 5) двоє – промислових товариств Львова та Кракова; 6) 106 у курії сіл та малих міст, поміж ними 48 мали бути українськими. Таким чином, згідно нового виборчого законодавства українці гарантовано делегували до сейму 62 представники, тобто 27, 2 % мандатів. Такий відсоток українського представництва забезпечувався введенням національного кадастру у Східній Галичині, де виборці могли голосувати тільки за представника свого народу, тобто поляки не могли впливати на вибір кандидата-українця [10, с. 686–687].

У курії великої земельної власності надалі голосували особи, які сплачували не менше 200 крон прямого податку на рік. У міській цензовій – управненими до голосування були перших 2/3 списку платників податків, а також, аналогічно до старого закону, особи з певною професією, кваліфікацією та рівнем освіти (духовенство, чиновники, військові, науковці, правники, освітяни та ін.). У першій та другій куріях виборче право мали й неодружені жінки, зокрема з 24 років – пасивне, а з 30 – активне. У загальноміській курії голосували усі чоловіки, котрі досягли 24-річного віку. У торгово-промислових палатах голосував кожен, натомість, у промислових товариствах Львова та Кракова були двоступеневі вибори, де кожне об'єднання делегувало одного виборця. Курія сіл та малих міст допускала усіх виборців, але перших 2/3 за об'ємом сплачуваних податків мали два голоси, а усі решта – один [6, с. 62–64].

Фактично новий закон зберігав голосування по куріях з майновим цензом. Виключенням були загальна міська та сільська курії, де запроваджувалося голосування для усіх громадян. Окрім виборчого процесу, закріплювалися ще інші важливі для українців положення. Так, українцям мали належати посади віце-маршалка у сеймі, два члени Крайового відділу з восьми, зокрема заступника голови цього органу, забезпечувалося представництво у сеймових комісіях та крайових інституціях відповідне до відсоткового співвідношення депутатів за національною ознакою [5, с. 143].



Водночас реформа юридично підтверджувала права поляків на Східну Галичину, в якій було 12 двохмандатних округів, де другим депутатом обирався представник цієї національності. Окрім того, коли 12 липня 1914 р., після імператорської санкції, новий закон, що вносив зміни до виборчої ординації та крайового статуту, було опубліковано, то виявилось, що за Східною Галичиною закріплювався політико-правовий статус польсько-українського регіону. На практиці це підтверджувалося тим, що національний кадастр вводився тільки в східній частині краю, натомість на заході – виборчі округи надалі були безнаціональними [6, с. 61–64].

Незважаючи на недоліки, тобто збереження куріальної системи та недостатнє забезпечення мандатами українців, новий виборчий закон, зокрема на думку К. Левицького, став кроком вперед до демократизації системи голосування. Так, на думку авторитетного українського політика, важливим було розширення кількості виборців, запровадження загального, безпосереднього і таємного волевиявлення в сільській та загальноміській куріях, можливість українцям мати депутатів не тільки в селах, але й містах. Загалом, прийняття угоди мало стати одним з кроків до здобуття українцями національно-політичної автономії [10, с. 687–688]. Окрім того, О. Аркуша підкреслювала, що важливим було запровадження національних курій для голосування у Східній Галичині, що розмежовувало українських та польських виборців та фактично робило майже неможливим вибір кандидата не своєї національності [4, с. 81].

Висновки. Остання – десята каденція (1913–1914 рр.) діяльності Галицького крайового сейму фактично була присвячена справі виборчої реформи, яку, зрештою, вдалося успішно ухвалити. Водночас польські політики, особливо подоляки, центровці, ендеки чинили значний спротив цьому процесу, адже хотіли прийняти проект, який би максимально обмежував права українців, натомість, забезпечував польське домінування у Східній Галичині. Попри це, спільними зусиллями центральної влади, українських політиків та поляків, схильних до компромісу, а також за посередництва духовенства, зокрема греко-католицького митрополита А. Шептицького та ін., вдалося знайти порозуміння. Незважаючи на значну недосконалість нового виборчого закону, який не забезпечував українцям відповідного до кількості населення представництва у сеймі та зберігав застарілу систему репрезентації станів, він став кроком до демократизації в системі управління Галичиною як австрійською провінцією. Крім того, нова виборча ординація мала значно зменшити зловживання поляків стосовно українців під час голосування, адже вводився національний кадастр, що

робив неможливою політичну конкуренцію між представниками двох народів. Новий виборчий закон мав забезпечувати українцям 27, 2 % посольських мандатів, тобто більше 1/4, що дозволяло впливати на найважливіші сеймові рішення, адже за відсутності 3/4 усіх депутатів не можна було змінити Крайового статуту, а також самого законодавства про вибори. Крім того, українці сподівалися, що чисельніше представництво дасть можливість ефективніше боротися за права свого народу та в майбутньому добитися введення загального виборчого права в сейм. Однак, виборча реформа так і не була втілена в життя через початок Першої світової війни в 1914 р.

Література:

1. Чорновол І. 199 депутатів Галицького сейму. Львів: Триада плюс, 2010. 228 с.
2. Ілин Л. Галицький крайовий сейм у системі українського парламентаризму. *Visegrad Journal on Human Rights*, 2017. №2. С. 105–109.
3. Аркуша О. Галицький сейм: Виборчі кампанії 1889 і 1895 рр. / ред. Ю. Сливка. Львів: Місіонер, 1996. 174 с.
4. Аркуша О. Парламентська традиція галицьких українців у другій половині XIX – на початку XX ст. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність* / Національна академія наук України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. Львів, 2000. Вип. 6. С. 68–91.
5. Плекан Ю. Боротьба за реформу виборчого законодавства до Австрійського парламенту та Галицького сейму (кінець XIX – початок XX ст.). Івано-Франківськ: Третяк І. Я., 2008. 204 с.
6. Уська У. «Галицьке зрівняння» 1914 року як польсько-український політичний компроміс. *Україна–Польща: історична спадщина і суспільна свідомість* / Національна академія наук України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. Львів, 2015. Вип. 8. С. 57–68.
7. Grodziski S. Sejm Krajowy galicyjski 1861–1914. T. 1. Warszawa: Wydawnictwo Sejmowe, 1993. 216 s.
8. Buszko J. Sejmowa reforma wyborcza w Galicji 1905–1914. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1956. 300 s.
9. Кульчицький В. С. Державний лад і право в Галичині (в другій половині XIX – на початку XX ст.): конспект лекцій з курсу «Історія держави і права УРСР» для студентів юридичного факультету університету. Львів: Львівський орден Леніна державний університет ім. І. Франка, 1966. 65 с.
10. Левицький К. Історія політичної думки галицьких українців 1848–1914. На підставі споминів: у 2 т. Львів: З друкарні оо. Василіан у Жовкві, 1926. 737 с.
11. Рішене українського соймового клубу. *Діло*. 1913. Ч. 262. 24 падолиста. С. 1.
12. Народи над виборчою реформою. *Діло*. 1914. Ч. 31. 11 лютого. С. 3–4.
13. Виборча реформа ухвалена! *Діло*. 1914. Ч. 34. 16 лютого. С. 3–5.

References:

1. Chornovol, I. (2010). *199 deputativ Halytskoho seimu [199 deputies of the Galician sejm]*. Lviv: Triada plus [in Ukrainian].



2. Ilyn, L. (2017). Halytskyi kraiovyi seim u systemi ukrainskoho parlamentaryzmu [The Galician regional sejm in the system of Ukrainian parliamentarism]. *Visegrad Journal on Human Rights*, 2, 105–109 [in Ukrainian].

3. Arkusha, O. (1996). *Halytskyi seim: Vyborchi kampanii 1889 i 1895 rr.* [Galician Sejm: Election campaigns of 1889 and 1895]. Y. Slyvka (Ed.). Lviv: Misioner [in Ukrainian].

4. Arkusha, O. (2000). Parlamentska tradytsiia halytskykh ukraintsiiv u druhii polovyni XIX – na pochatku XX st. [Parliamentary tradition of Galician Ukrainians in the second half of the 19th and early 20th centuries]. *Ukraina: kulturna spadshchyna, natsionalna svidomist, derzhavnist - Ukraine: cultural heritage, national consciousness, statehood*, 6, 68–91 [in Ukrainian].

5. Plekan, Yu. (2008). *Borotba za reformu vyborchoho zakonodavstva do Avstriiskoho parlamentu ta Halytskoho seimu (kinets XIX – pochatok XX st.)* [The struggle for the reform of the electoral legislation for the Austrian Parliament and the Galician sejm (end of the 19th - beginning of the 20th century)]. Ivano-Frankivsk: Tretiak I. Ya. [in Ukrainian].

6. Uska, U. (2015). «Halytske zrivniannia» 1914 roku yak polsko-ukrainskyi politychnyi kompromis ["Galician equalization" of 1914 as a Polish-Ukrainian political compromise]. *Ukraina–Polshcha: istorychna spadshchyna i suspilna svidomist - Ukraine–Poland: historical heritage and public consciousness*, 8, 57–68 [in Ukrainian].

7. Grodziski, S. (1993). *Sejm Krajowy galicyjski 1861–1914* [Galician regional sejm 1861–1914.]. (Vol. 1). Warszawa: Wydawnictwo Sejmowe [in Polish].

8. Buszko, J. (1956). *Sejmowa reforma wyborcza w Galicji 1905–1914* [Sejm electoral reform in Galicia 1905–1914]. Warszawa: Panstwowe Wydawnictwo Naukowe [in Polish].

9. Kulchytskyi, V. (1966). *Derzhavnyi lad i pravo v Halychyni (v druhii polovyni XIX – na pochatku XX st.): konspekt lektsii z kursu «Istoriia derzhavy i prava URSR» dlia studentiv yurydychnoho fakultetu universytetu* [State system and law in Galicia (in the second half of the 19th century - at the beginning of the 20th century): a summary of lectures on the course "History of the State and Law of the Ukrainian SSR" for students of the law faculty of the university]. Lviv: Lvivskyi ordena Lenina derzhavnyi universytet im. I. Franka [in Ukrainian].

10. Levytskyi, K. (1926). *Istoriia politychnoi dumky halytskykh ukraintsiiv 1848–1914. Na pidstavi spomyniv: u 2 t.* [History of political thought of Galician Ukrainians 1848–1914. Based on memories: in 2 vol.]. Lviv: Z drukarni oo. Vasylian u Zhovkvi [in Ukrainian].

11. Rishenie ukrainskoho soimovoho kliubu [Decision of the Ukrainian sejm club]. (1913). *Dilo – Work*, 262. 1 [in Ukrainian].

12. Narady nad vyborchoiu reformoiu [Meetings on electoral reform]. (1914). *Dilo – Work*, 31. 3–4 [in Ukrainian].

13. Vyborcha reforma ukhvalena! [Electoral reform has been adopted!]. (1914). *Dilo – Work*, 34. 3–5 [in Ukrainian].

УДК 392.9:398.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1432-1445](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1432-1445)

Войтович Надія Миколаївна кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та економічної теорії, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького, вул. Пекарська, 50, м. Львів, 79010, тел.: (032) 239-26-13, <https://orcid.org/0000-0001-6313-9585>

Денис Ірина Зеновіївна кандидат історичних наук, доцент кафедри психології та соціально-гуманітарних дисциплін, Національний лісотехнічний університет України, вул. Генерала Чупринки, 103, м. Львів, 79057, тел.: (032) 258-42-12, <https://orcid.org/0000-0001-9646-2100>.

КОНЦЕПТ «БАГАТСТВА» У ТРАДИЦІЙНІЙ КУЛЬТУРІ УКРАЇНЦІВ КАРПАТ: (НА ОСНОВІ УЯВЛЕНЬ ПРО ДУХА- ЗБАГАЧУВАЧА)

Анотація. У статті розглядаються народні уявлення українців Карпат про домашнього *духа-збагачувача*; аналізуються ті його мотиви, які, за уявленням бойків, формували концепт «багатства» у сільському традиційному суспільстві. З давніх-давен господарство селянина, його ставлення до праці формували відповідний статус у громаді. Земля та худоба були основними атрибутами багатства. Водночас багатий селянин викликав захоплення та заздрість зі сторони односельців, що зумовлювало, зокрема, формування уявлень про «допомогу» в отриманні матеріальних статків сторонніх *нечистих сил*. Аналіз концепту «багатства» є *актуальним*, бо у традиційному соціумі він був невід'ємною складовою духовної культури українців, формувався під впливом різноманітних за походженням звичаїв, вірувань, демонологічних уявлень, у яких раціональне тісно переплелось із магічним.

Методологія дослідження – системний підхід до вивчення традиційної духовної культури з використанням загальнонаукових методів, передусім систематизації та узагальнення. Для уточнення вже відомої інформації зі сфери народних вірувань про *духа-збагачувача*, розуміння його природи та генезису використано матеріали польових експедицій з терен Бойківщини. Вагомого значення у роботі набуває використання історико-порівняльного методу. Наукова новизна розвідки – це вплетення старих традиційних вірувань про *домашнього духа* в систему поглядів людини, пов'язаних із багатством та матеріальними благами.



Висновки. Звісно, що урбанізація та сучасні модернізаційні процеси шкодять та «нищать» архаїчні ділянки народної культури українських горян. Та попри все народна демонологія, зокрема уявлення про *духа-збагачувача* та його вплив на добробут сільської родини, відносно добре збереглися на досліджуваній території. Звичайно, деякі вірування, уявлення та магічні рецепти є зовсім нераціональними у ХХІ столітті, проте окремі, а саме правильний догляд та утримання домашньої худоби можна зафіксувати і сьогодні у ході польових пошуків серед українців Карпат.

Ключові слова: народна демонологія, дух-збагачувач, домашній дух, багатство, бойки, українці Карпат.

Voitovych Nadiia Mykolayivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History of Ukraine and Economic Theory, Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies, Pekarska St., 50, Lviv, 79010, tel.: (032) 239-26-13, <https://orcid.org/0000-0001-6313-9585>

Denys Iryna Zenoviyivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Social and Humanitarian Disciplines, Ukrainian National Forestry University, General Chuprynky St., 103, Lviv, 79057, tel.: (032) 258-42-12, <https://orcid.org/0000-0001-9646-2100>.

THE CONCEPT OF «WEALTH» IN THE TRADITIONAL CULTURE OF UKRAINIANS OF THE CARPATHIANS: (BASED ON THE IDEAS OF THE ENRICHING SPIRIT)

Abstract. The article examines the folk beliefs of Ukrainians in the Carpathians about the household spirit-enricher; analyzes those motives of the spirit that, according to the Boyko, formed the concept of «wealth» in rural traditional society. From time immemorial, a peasant's economy and attitude to work have shaped the corresponding status in the community. Land and livestock were the main attributes of wealth. At the same time, a rich peasant was admired and envied by his fellow villagers, which led, in particular, to the formation of ideas about «help» in obtaining material wealth from outside evil forces. The analysis of the concept of «wealth» is relevant because in traditional society it was an integral part of the spiritual culture of Ukrainians, formed under the influence of customs, beliefs, and demonological ideas of various origins, in which the rational was closely intertwined with the magical.

The methodology of the study is a systematic approach to the study of traditional spiritual culture using general scientific methods, primarily systematization and generalization. To clarify the already known information from the field of folk beliefs about the enriching spirit, to understand its nature and genesis, the materials of field expeditions to the Boyko region were used. The use of the historical and comparative method is of great importance in the work. The scientific novelty of the research is the interweaving of old traditional beliefs about the house spirit into the system of human views related to wealth and material goods.

Conclusions. It is clear that urbanization and modernization processes are harming and «destroying» archaic areas of the folk culture of Ukrainian highlanders. Nevertheless, folk demonology, in particular the idea of the enriching spirit and its influence on the well-being of a rural family, is relatively well preserved in the study area. Of course, some beliefs, ideas, and magical recipes are completely irrational in the twenty-first century, but some, such as the proper care and maintenance of livestock, can be recorded today during field research among Ukrainians in the Carpathians.

Keywords: folk demonology, enriching spirit, house spirit, wealth, boyku, Ukrainians of the Carpathians.

Постановка проблеми. З давніх-давен господарство селянина, його ставлення до праці формували відповідний статус у громаді. Земля та худоба були основними атрибутами багатства. Водночас багатий селянин викликав захоплення та заздрість зі сторони односельців, що зумовлювало, зокрема, формування уявлень про «допомогу» в отриманні матеріальних статків сторонніх *нечистих сил*. Аналіз концепту «багатства» є *актуальним*, бо у традиційному соціумі він був невід'ємною складовою духовної культури українців, формувався під впливом різноманітних за походженням звичаїв, вірувань, демонологічних уявлень, у яких раціональне тісно переплелось із магічним. З-поміж іншого саме демонологічні уявлення про одного з типів домашнього духа – *духа-збагачувача* насичували концепт «багатства» магічними, ірраціональними мотивами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Демонологічні уявлення українців Карпат були предметом наукових етнографічних пошуків багатьох дослідників. Ключовими, мабуть, були і залишаються етнографічні розвідки І.Франка [10], В.Гнатюка [6; 16; 18], Ю. Яворського [3; 8; 19; 21], Д.Лепкого [33] тощо. Сучасні дослідники також займаються науковими пошуками у царині народних вірувань [2; 4; 14; 30]. Авторитетними вченими-демологами є Юлія Буйських, Володимир



Галайчук, Оксана Поріцька, Анастасія Кривенко та інші. Попри все сучасних розвідок, які б акцентували на концепті «багатства» у традиційному суспільстві та пов'язували його із народними уявленнями про *духа-збагачувача*, немає.

Мета статті –розглянути народні уявлення українців Карпат про домашнього *духа-збагачувача*; проаналізувати ті його мотиви, які, за уявленням горян, формували концепт «багатства» у сільському традиційному суспільстві; вплести старі традиційні вірування про *домашнього духа* в систему поглядів людини, пов'язаних із багатством та матеріальними благами.

Виклад основного матеріалу. Домашні духи – це група різних міфологічних персонажів, виокремлених на основі трьох головних ознак: перебування в межах людської оселі чи інших господарських будівель; забезпечення благополуччя у розведенні худоби та примноженні достатку; генетичний зв'язок з душами померлих предків. Нас цікавитиме передовсім друга ознака.

Сучасний етнографічний та лінгвістичний матеріал відображає неоднозначність уявлень про зазначеного персонажа в різних слов'янських ареалах, тому дослідники виділяють декілька його типів, з-поміж яких і *духа-збагачувача*, який прислужує людині, приносить їй багатство (у Карпатах основними номінативами цього персонажа є *хованець*, *годованець*).

На території Українських Карпат домінує тип *духа-збагачувача*, відомості про якого тісно переплітаються із західнослов'янськими демонологічними уявленнями. На зазначених теренах переважно вважають, що *хованець* є лише у того, хто «знається» з *нечистою силою* [1, s.2] (хоч водночас трапляються й свідчення про його присутність у кожному домі).

Помиляються ті дослідники, які стверджують, що масив українських назв (демонімів) домашнього духа є доволі обмеженим [2, с. 62]. Бо етнографічний матеріал, зібраний лише на Бойківщині, показав досить велику різноманітність місцевих назв цього типу персонажа: *засідич*, *засідач* (цікаво, що *засідич* – це «той, що засидів якийсь ґрунт, замешканець»), *годованець*, *годованиць*, *вертепник*, *клюз* (назва *клюз* відображає переплетення уявлень про образи *духа-збагачувача* та *інклюза* – чарівного гроша [3, с. 106]), *чортик*, *дітко*, *дід* (цікавою є остання назва, бо вона безпосередньо пов'язана з давніми дохристиянськими віруваннями, згідно з якими шанували духів предків, покровителів домашнього вогнища [4, с. 100]), *свій чорт*, *помічник*, *антипко*, *олекса*, *вигодованець*, *вигодованик*, *коханець*, *диявол*, *біда*,

федя, анцихрист, підхалупник, юрко, хованець, лілік, іванцьо, панько, плеканчик, слуга, господар, габрусь, андрей, приятель, андрейко, антось, моцейко, моцубейник.

Оскільки бойки вірили, що з допомогою різноманітних ритуальних дій його можна собі створити, виховати, вигодувати, то звідси й постали зазначені похідні назви (які, до речі, зафіксовані також у гуцульських говірках [5, с. 75] і на території східної Лемківщини [6, с. 159]).

Ще й сьогодні науковці висувають різноманітні гіпотези щодо проблеми походження *хованця*, *годованця*. Існує декілька способів набути *духа-збагачувача*. У Карпатах, зокрема на Бойківщині, широко побутує повір'я про те, що *годованця* можна купити (той, хто щось продавав, при акті продажу промовляв до покупця: «Беріт з усим»), склавши відповідну угоду: «Єден багатий поїхав у Добромиль, а там чортики були. Він хотів собі єдного купити, то склав угоду і записав чорту то, про шо не знав. А в того богача дочка була вагітна, то потім її дитина здуріла» [7, арк. 2-3]. Окрім того, такого домашнього духа можна отримати у спадок: «А був у нас в селі ворожбит Матяньський, і як вмирав, то подарував маврі тій того габруся, шо ї помагає шкодити людом» [8, арк. 12].

Та найцікавішими способами отримання цих духів є виведення їх з аномального яйця (*зноска*) чи походження з мертвонароджених чи померлих нехрещеними дітей. Ці дві версії, на перший погляд, є цілком відмінними, проте скрупульозно проаналізувавши їх, можна виявити спільну основу. Розпочнемо з розгляду першої версії, згідно з якою *дух-збагачувач* спеціально «виховується» з аномального яйця чорної курки чи півня, попередньо намащеного попелом з кістки покійника чи загорнутого в «клуче». Ще в Стародавній Греції побутували уявлення, що з яйця, знесеного семирічним чорним півнем, вийде потвора – «базиліш» [9, с.348]. У кожному бойківському селі респонденти можуть розповісти ту чи ту історію про спосіб виведення *годованця* з аномального яйця, знесеного чорною куркою, який, до того ж, супроводжувався заборонами молитися, хреститися, розмовляти. Описані ритуальні табу, зокрема мовчазність та «сліпота», співвідносять людину, котра хотіла мати *годованця*, зі світом мертвих.

Нашу увагу привернув той факт, що зазвичай «викохувати», «виховувати» домашнього духа можна було дев'ять днів чи тижнів перед Великоднем, а кульмінаційний момент наступав саме на це велике свято: «Дев'ять неділь перед Великоднем клали під ліву паху зносок від чорної курки – би було ближче до серця, би тя полюбив, і підв'язували лляним платком. Не хрестилися, не молилися, Боже ім'я не згадували. Як піп



каже перший раз: “Христос Воскрес”, то вона: “І мій воскрес” – і він покивається» [8, арк. 3]. Ще Іван Франко записав подібний матеріал наприкінці XIX ст. на Підгір’ї [10, с. 175], а Василь Доманицький – на початку XX ст. на Рівненщині [11, с. 78]. Це, ймовірно, дає підставу пов’язати різноманітні повір’я про *зносок* з писанкою. По-перше, бойки розписували писанки, як правило, вночі, дотримуючись ритуальної мовчанки (такими ж діями супроводжувалося носіння *зноска* під плечем); по-друге, приготвлені для писанок яйця неодмінно мали бути від молоді курки, що почала нестися (дуже часто інформатори вказують, що *зносок* – це і є яйце, яке знесла молода курка вперше). По-третє, саме яйця від чорних курей найкраще піддаються фарбуванню. Цікаво, що південні слов’яни, зокрема серби, перше яйце, пофарбоване на Пасху, називали “сторожем”, “охоронцем дому”.

Крім того, писанка відігравала помітну роль при народженні чи смерті дитини. Зокрема, ще у римлян існував звичай мальоване червоне яйце дарувати породіллі, бажаючи при цьому її дитині щасливої долі [12, с. 7]. У деяких селах Сокальщини в п’ятницю чи суботу після Великодня обходять “проводи”: жінки сходяться до церкви та приносять стільки білих яєць, скільки в родині померло старших осіб, і стільки писанок, скільки померло дітей (підкреслення наше. – Авт.) [13, с. 36]. Не випадково на Бойківщині бездітні жінки, щоб дочекатися народження дитини, три роки поспіль писали по дванадцять писанок та роздавали їх дітям [14, с. 288]. А на лемківсько-бойківському порубіжжі вірили, що саме з допомогою бездітних можна “викохати” домашнього духа [15, с. 87].

Далі перейдемо до другої версії, згідно з якою *хованцем* може стати недоношена чи страчена дитина: «В нас носила годованьця кухарка. Вона не доносила дітину, і ніхто не знає, то воно за сім літ буде годованець» [16, с. 156]. Саме ця версія наштовхує на думку, що назва *хованець*, можливо, походить від того, що недоношену чи страчену дитину закопували під порогом дому, тобто ховали від інших людей. В очах сільської громади покритка була розгульною жінкою, що могло стати приводом називати її *курвою* (зазначимо, що саме помітна родючість курки стала причиною переносу її назви для означення розгульної жінки). Власне тому можна припустити, що версії щодо походження домашнього духа, зазначені вище, є, по-суті, двома варіантами (новішим і пізнішим) однієї, давнішої за походженням, згідно з якою *дух-збагачувач* – це душа похованої під порогом мертвонародженої чи страченої дитини (адже не випадково цей персонаж не любить тих, хто спить біля порога [17, с. 15], бо це – його

місце). У даному контексті цікавою є версія, за якою домашнього духа можна виховати з переступня (*Bryonia*. – *Авт.*), викопаного і замкненого на якийсь час у скрині [18, с. 108]. Названа рослина у народних віруваннях безпосередньо пов'язана з душами дітей-потерчат [19, с. 598]. Тотожні уявлення щодо походження духа-збагачувача побутують в інших зонах слов'янського світу, зокрема у поляків, де душа закопаної під порогом дому дитини стає *клобуком*.

Можливо, ставлення до *годованця*, як до негативного персонажа, а з другого боку, свідчення про те, що він має бути в кожному домі, спричинені певною мірою тим, що півень і курка в народних уявленнях також мають різне символічне значення – і як *нечисті* птахи, і як птахи, що оберігають від зла (зокрема, гуцули вважали, що коли «*корові-первістці дати від чорної курки яйце издзісти, то відьма не озьме від неї молоко*» [5, с. 40]).

Наголошуємо, що *зносок* (як недоношене яйце) та *страдча* (як недоношена дитина) є тотожними в цьому контексті, деякою мірою метафоричними (тобто *зносок* не лише символізує таку дитину, він і є тією дитиною). Про це свідчить, наприклад, угорський звичай закопувати яйця під домом (аналогічно зі способом та місцем поховання дитини) «на щасливу долю» [20, с. 20] (очевидно, для отримання свого опікуна роду). Про стародавній звичай замурування яйця під фундамент житлових будівель згадував Юліан Яворський [21, с. 11]. Докладнішу інформацію щодо зазначеного звичаю знаходимо у матеріалах І. Вагилевича, де конкретизується, що це – не просте яйце, а *зносок*, який потрібно «закопати під порогом сінних дверей, а після дев'яти років в яйцю буде вилезаний домовий дух» [22, с. 127] (не випадково бойки ще й сьогодні на запитання про походження *годованця* відповідають: «*Він ся там вполдив під хатов*»). Отже, тут йдеться безпосередньо про спосіб виведення домашнього духа та водночас про спосіб поховання недоношеної дитини.

Прикметно, що зазначені ритуальні дії над *зноском* здійснювали лише тоді, коли вважали його «своїм», тобто були впевнені, що його не підкинули інші люди (інформатори стверджують, що підкинути таке яйце могли на великі свята чарівниці, внаслідок чого людині загрожувала хвороба чи навіть смерть [23, с. 14], тому в оберегових цілях *зносок* перекидали лівою рукою від себе через хату – за сьому межу [24, с. 138]). Водночас серед мешканців Бойківщини нам вдалося віднайти, ймовірно, архаїчнішу, а тому й ціннішу інформацію про дії над «чужим» *зноском*: «*То треба йти з тим яйцьом на границю (межу села – Авт.), виломити свербивеус (шипшина, Rosa canina. – Авт.) і тер[н]у, і*



то всьо з яйцьом під вивертом [деревом], що вітер вивернув, запалити. То так треба завити то яйце під ліве плече і йти тудаж» [25, арк. 7]. Отже, можна припустити, що “чужий” зносок первісно означав “чужого” покійника, який аж ніяк не стане покровителем саме цього дому. Через те магічні дії з таким аномальним яйцем дуже нагадують давній спосіб поховання власне “нечистих” небіжчиків – поза межами оселі, під деревом. У контексті зазначеного вище (тобто тих магічних дій, які здійснювали над підкинутим зноском) на аналогію між зноском та недоношеною дитиною вказує така інформація: «Де є виверт, там грім б’є. Під тим деревом колись-колись закопувала страдча та, шо аборт робила» [25, арк. 29].

У західнослов’янській традиції переважає спосіб отримання духа-збагачувача, який не відомий східним і південним слов’янам: цей персонаж сам хитрістю нав’язується людині, з’являючись у вигляді так званої мокрої курки, яку господар впускає до себе в дім [26, с. 206]. Водночас польові записи свідчать, що в підгірських селах Бойківщини, які територіально і за культурною спорідненістю близькі до західних слов’ян, також побутує аналогічний сюжет: «На полі в долинках був когут. Він (господар. – Авт.) його взяв на під (горище. – Авт.), а в’но воювало – то була біда» [27, арк. 2].

Поширеними на Бойківщині є уявлення про ласку, а також про інший тип домашнього духа – у вигляді змії чи вужа. У багатьох українських легендах присутні сюжети, в яких вуж приносить багатство своєму господарю. Прикметно, що карпатська демонологічна традиція суворо забороняє будь-яким способом шкодити домашнім вужу та змії, а особливо вбивати їх. Це яскраво ілюструє і гуцульський матеріал, і бойківський: «Гадину як здиблеш, то найліпше погодувати її, дати їй молока і поводитися з нею добре. Часом вона замешкає на обійстю або в стайні, то як там їй не роблять кривди, то такому чоловікові все ведесе дуже добре» [10, с. 173].

Головним об’єктом нашої уваги у цій статті є ті функції та дії даного персонажа, які впливали на формування в уяві сільської громади образу заможного селянина, що володіє духом-збагачувачем (а може, навпаки – дух-збагачувач є власником людської душі селянина), годує його, дотримується певних правил поведінки, іноді навіть пробує його позбутися. Натомість селянин отримує добробут, багатство, добре доглянуту худобу, родючу землю тощо.

Для того, щоб зрозуміти, як уявляли у традиційному суспільстві концепт «багатства», чим наповнювали його, спробуємо простежити той комплекс ритуальних, магічних та господарських «взаємин» між сільською родиною та домашнім духом.

Аналізуючи функції духа-збагачувача, потрібно зазначити, що в Українських Карпатах, зокрема на Бойківщині, характерною ознакою домашнього духа є, так би мовити, вузькоспеціалізованість, тобто обмеженість лише одним видом діяльності. Це підтверджують етнографічні джерела: «Він купував рушницю і купив з усім. Приніс домі, повісив на стіну, а в'на сама телімпатся (рухається, трясеться. – Авт.). Виходит, а надворі олінь стоїт і не тіче (тікає. – Авт.)» [27, арк. 2] (тут йдеться про сприяння полюванню, мисливству); «Мали біду – ті, шо мали багатство» [7, арк. 3] (приносить у дім матеріальні блага); «Чорт, дідько – то з ріжками: корови пильнував, помагав косити, кросна самі ткали» [8, арк. 3] (допомагає в домашньому господарстві); «Сідит у печи, обороняє хату засідич» [25, арк. 6] (охороняє дім); «Один був дуже богач великий і мав бджоли, а другий коло нього побудувався. То мусів перенести хату через ці бджоли – то той (годованець. – Авт.) так робив» [28, арк. 16] (робить дрібні збитки). Українці Закарпаття навіть стверджували, що в людини могло бути декілька духів-збагачувачів, які охороняють дім, піклуються про пасіку, сприяють веденню господарства. Очевидно, хтось дуже багатий мав заручитися підтримкою не одного, а декількох «помічників». Принаймні так вірили у ХІХ – середині ХХ століття. Аналогічні уявлення поширені серед бойків Турківщини, про що свідчить така розповідь респондента: «Дивлюся на під (горище. – Авт.), а там їх було сім, тих годованців. Як очима засвітили: чорні, страпаті, як коти, роги червоні. Я вже й не хочу тої помочи. То той, шо їх мав, тих сім, то він усьо знав, всім від усього помагав» [25, арк. 29], а також на Покутті [29, с. 32]. Отже, безпосереднє співвідношення годованця з худобою, домашнім господарством, вогнем (домашнім вогнищем), матеріальними благами є більш ніж очевидним.

Важливо відзначити, що попри очевидний пріоритет опікунських функцій домашніх духів, у слов'ян повсюдно зберігаються повір'я про здатність цих персонажів шкодити домочадцям («Чорт завоятив і здер дах з хати» [8, арк. 2]), домашній худобі («Як не винесли на стріху їсти (годованцю. – Авт.), то вся худоба за драбинами була» [7, арк. 2]), збиткуватися над ними («Як була ще курна хата (без комина. – Авт.), то було віконечко в стелі... таздиня насварила 'го, а в хаті лежав покійник – то він (годованець. – Авт.) з того віконечка сцяв на хрест, шо на покійнику, задер ї спінницю і лускав (ляскав. – Авт.)» [30, с. 220]); насилати непорозуміння на сім'ю і неврожай на поля («Він чоловіка скидав з постелі, а сам ї (жінку. – Авт.) мучив» [31, арк. 6]) тощо. Інформатори зазначають, що для того, аби хатній персонаж не встиг наробити шкоди, треба «би він фурт (постійно. – Авт.) роботу все мав»



[32, арк. 5], тому інколи *годованцю* давали непосильне завдання: «Давала 'му роботу – вовну чорну на білу і білу на чорну прати» [27, арк. 9], «з відра, з води копицю зробити» [32, арк. 11].

Проте зауважимо, що хатній дух шкодить лише тоді, коли людина не виконує свої зобов'язання перед ним; коли ж господар не розчаровує *годованця*, то «дідьки піклуються про господарство, ниви, бджоли, рибальство, полювання».

До системи цих «взаємин» належали конкретні вимоги щодо утримання домашньої худоби та вибору її масті, виконання ритуалу «кормління» хатнього персонажа (несоленою їжею!); дотримання норм побутової поведінки та правил спілкування членів сім'ї між собою; запрошення домашнього духа при переїзді у нове помешкання.

На Бойківщині переважає інформація, згідно з якою годування *духа-збагачувача* було пов'язане з особливим часовим рубежем, а саме – з північчю та полуднем: «Вони (члени сім'ї. – Авт.) вечеряли у 12 годині і йому давали. І на полудне давали їсти» [25, арк. 26]. Часом інформатори вказують, що годували домашнього духа лише на великі поминальні свята, наприклад, на Святий вечір: «Дає 'му (годованцю. – Авт.) їсти раз на рік на першу Святу вечерю» [25, арк. 4]. Цікавий спосіб годівлі-жертвоприношення та водночас поминання *годованця*, як уособлення душі покійного предка, побутовав на Бойківщині: перед Великим постом господиня варила вареники та яйця, а дочка обирала яйце, вилазила на піч і затикала його за *гразарь* [33, с. 90] (адже сволок – одне з місць перебування цього персонажа). Отож іноді годування *хованця* постає доволі буденним явищем: йому належала певна частка, як і будь-якому члену сім'ї. В інших випадках, коли йому дають їсти на Свят-вечір, простежується чітка паралель з пошануванням померлих (адже повсюдно в Україні вважають, що на Святу вечерю вони приходять до живих). Інколи навіть *годованцю* відбирають в окрему посудину з кожної святовечірньої страви, щоправда, без солі [25, арк. 7, 18]. У більшості випадків головним мотивом була формула: «Я даю тобі, щоб ти дав мені». Наприклад, бойки Турківського р-ну, годуючи домашнього духа, промовляли до нього: «На, їж, ту сиди і мій дім стережи» [25, арк. 6].

Висновки. Отже, народні уявлення українців Карпат про домашнього *духа-збагачувача* пов'язані із концептом «багатства» у сільському традиційному суспільстві. З давніх-давен господарство селянина, його ставлення до праці формували відповідний статус у громаді. Земля та худоба були основними атрибутами багатства. Водночас багатий селянин викликав захоплення та заздрість зі сторони

односельців, що зумовлювало, зокрема, формування уявлень про «допомогу» в отриманні матеріальних статків сторонніх *нечистих сил*. У традиційному соціумі концепт «багатства» був невід’ємною складовою духовної культури українців, формувався під впливом різноманітних за походженням звичаїв, вірувань, демонологічних уявлень, у яких раціональне тісно переплелось із магічним.

Демонічним персонажем, який «приносив» селянину матеріальні блага, був *дух-збагачувач*. Через ритуальне «кормління», пошанування останнього сільська родина намагалася заручитися його допомогою в усіх сферах побутового життя, в основному – у господарстві. Помічаємо, що і сама їжа, і час подання поживи цьому персонажеві тісно пов’язані з годівлею душ “своїх” померлих. Звісно, що урбанізація та сучасні модернізаційні процеси шкодять та «нищать» архаїчні ділянки народної культури українських горян. Та попри все народна демонологія, зокрема уявлення про *духа-збагачувача* та його вплив на добробут сільської родини, відносно добре збереглися на досліджуваній території. Звичайно, деякі вірування, уявлення та магічні рецепти є зовсім нераціональними у XXI столітті, проте окремі, а саме правильний догляд та утримання домашньої худоби можна зафіксувати і сьогодні у ході польових пошуків серед українців Карпат.

Література:

1. Dobrzański K. Znachorstwo w Samborskiem. *Odbitka z kwartalnika etnograficznego «Lud»*. Lwów, 1934. Т. XXXIII. S. 1-10.
2. Витрищук О. Формування уявлень про хатніх духів (на матеріалах фольклору та археології). *Фольклористичні зошити*. Луцьк, 2000. Вип. 3. С. 61-69.
3. Яворській Ю. Домовик в галицько-руських верованіях. *Живая Старина*. Санкт-Петербург, 1897. Вып. I. С. 105-106.
4. Хобзей Н. Гуцульська міфологія : Етнолінгвістичний словник. Львів : Ін-т українозн. ім. І. Крип’якевича, 2002. 216 с.
5. Онищук А. Матеріяли до гуцульської демонології. Записані у Зелениці Надвірнянського повіта, 1907–1908. *Матеріяли до української етнології*. Львів, 1909. Т. XI. С. 1–139.
6. Гнатюк В. Знадоби до української демонології. *Етнографічний збірник*. Львів, 1912. Т. XXXIII. 237 с.
7. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119, оп. 17, спр. 208-Е, арк. 1–8.
8. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119, оп. 17, спр. 207-Е, арк. 1–12.
9. Gajek J. Kogut w wierzeniach ludowych. *Archiwum Towarzystwa Naukowego we Lwowie. Wydział II Historyczno-filozoficzny*. Lwów, 1934. Т. XIII. S. 287–453.
10. Франко І. Людові вірування на Підгір’ю. *Етнографічний збірник / під ред. д-ра Івана Франка*. Львів, 1898. Т. V. С. 160–218.



11. Доманицький В. Народний календар у Ровенським повіті, Волинської губернії. *Матеріали до української етнології*. Львів, 1912. Т. XV. С. 62–89.
12. O zwyczaju malowania jaj czerwono i święcenia ich na święta wielkanosne. Lwów : Drukarnja A. B. Winiarza, 1850. 19 s.
13. Колесса Ф. Вірування про душу й загробне життя в українській похоронній і поминальній обрядності. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка* / [ред. Р. Кирчів, О. Купчинський, М. Глушко]. Львів, 2001. Т. ССХLII : Праці Секції етнографії і фольклористики. С. 7-82.
14. Боян С. Бойківська писанка у народних віруваннях та обрядах. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 6. Історичні науки : Збірник наукових праць*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. Вип. 6. С. 283–290.
15. Falkowski J., Pasznyi V. Na pograniczu łemkowsko-bojkowskiem : Zarys etnograficzny. Lwów, 1935. 128 s.
16. Гнатюк В. Знадоби до української демонології. *Етнографічний збірник*. Львів, 1912. Т. XXXIV. 280 с.
17. Копча І. Про босоркань, чортів, межника і домовика. *Старий Замок*. Львів, 2003. № 105–106. С. 15.
18. Гнатюк В. Нарис української міфології / [підг. та опрац. тексту, вст. ст. і прим. Р. Кирчіва]. Львів : ІН НАН України, 2000. 263 с.
19. Яворській Ю. Из галицко-русских народных поверий. *Живая Старина*. Санкт-Петербург, 1900. Вып. IV. С. 598-599.
20. Соломченко О. Г. Писанки Українських Карпат. Ужгород : Карпати, 2002. 230 с.
21. Яворській Ю. А. Omne vivum ex ovo... К истории сказаний и поверий о яйце. Київ, 1909. 22 с.
22. Вагилевич І. Бойки, русько-слов'янський люд у Галичині / [передм. та пер. з польської Р. Кирчіва]. *Жовтень*. 1978. № 12 (410). С. 117–130.
23. Штефаньо О. Свячена писанка має велику силу. *Срібна земля – Фест*. 2006. № 15. С. 14.
24. Українські закарпатські говірки : [Тексти] / упор. та передм. О. Миголинець, О. Пискач. Ужгород : Ліра, 2004. 400 с.
25. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119, оп. 17, спр. 209-Е, арк. 1–30.
26. Pełka L. Polska demonologia ludowa. Warszawa : Iskry, 1987. 238 s.
27. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119, оп. 17, спр. 211-Е, арк. 1–19.
28. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119, оп. 17, спр. 214-Е, арк. 1–20.
29. Мовна У. Традиційне бджільництво покутян. *Народознавчі Зошити*. 2007. № 1–2. С. 17-35.
30. Левкович Н. Домовик (“годованець”) у демонологічних уявленнях бойків Сколівщини. *Етнічна культура українців* / [відп. ред. М. Глушко]. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2006. С. 217-221.
31. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119, оп. 17, спр. 215-Е, арк. 1–17.
32. Архів Львівського національного університету імені Івана Франка. Ф. 119, оп. 17, спр. 210-Е, арк. 1–23.
33. Лепкій Д. Селянські запусти в околиці Дрогобыча. *Зоря*. Львов, 1881. Ч. 7. С. 90-91.

References:

1. Dobrzański, K. (1934). Znachorstwo w Samborskiem [Witchcraft in the Sambir region]. *Odbitka z kwartalnika etnograficznego «Lud» – A print from the ethnographic quarterly «Lud»*. Lviv, 33, 1-10 [in Polish].
2. Vytryshchuk, O. (2000). Formuvannia uiavlen pro khatnikh dukhiv (na materialakh folkloru ta arkeolohii) [Formation of ideas about house spirits (based on folklore and archeology)]. *Folklorystychni zoshyty – Folklore notebooks*. Lutsk, 3, 61-69 [in Ukrainian].
3. Yavorskii, Yu. (1897). Domovyk v halytsko-ruskykh verovaniiah [Householder in Galician-Ruthenian beliefs]. *Zhyvaia Staryna – Living Antiquity*. Sankt-Peterburh, 1, 105-106 [in Ukrainian].
4. Khobzei, N. (2002). Hutsulska mifolohiia : Etnolinhvistychnyi slovnyk [Hutsul mythology : an ethnolinguistic dictionary]. Lviv : In-t ukrainozn. im. I. Krypiakevycha [in Ukrainian].
5. Onyshchuk, A. (1909). Materiialy do hutsulskoi demonolohii. Zapysani u Zelenytsy Nadvirnianskoho povita, 1907–1908 [Materials for Hutsul demonology. Recorded in Zelenytsia, Nadvirna district, 1907-1908]. *Materiialy do ukrainskoi etnologii – Materials for Ukrainian ethnology*. Lviv, T. XI, 1–139 [in Ukrainian].
6. Hnatiuk, V. (1912). Znadoby do ukrainskoi demonologii [Needs for Ukrainian demonology]. *Etnografichnyi zbirnyk – Ethnographic collection*. Lviv, T. XXXIII. 237 p [in Ukrainian].
7. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 208-E. Ark. 1–8 [in Ukrainian].
8. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 207-E. Ark. 1–12 [in Ukrainian].
9. Gajek, J. (1934). Kogut w wierzeniach ludowych [Rooster in folk beliefs]. *Archiwum Towarzystwa Naukowego we Lwowie. Wydział II Historyczno-filozoficzny – Archives of the Scientific Society in Lviv. Division II: Historical and philosophical*. Lwów, T. XIII, 287–453 [in Polish].
10. Franko, I. (1898). Ludovi viruvannia na Pidhiriu [Folk beliefs in Pidhirya]. *Etnohrafichnyi zbirnyk – Ethnographic collection*, 5, 160-218 [in Ukrainian].
11. Domanytskyi, V. (1912). Narodnyi kalendar u Rovenskim poviti, Volynskoi hubernii [Folk calendar in the Rovno district, Volyn province]. *Materiialy do ukrainskoi etnologii – Materials for Ukrainian ethnology*. Lviv, 15, 62–89 [in Ukrainian].
12. *O zwyczaju malowania jaj czerwono i święcenią ich na święta wielkanocne [On the custom of painting eggs red and blessing them for Easter holidays]*. (1850). Lwów : Drukarnja A. B. Winiarza [in Polish].
13. Kolessa, F. (2001). Viruvannia pro dushu i zahrobne zhyttia v ukrainskii pokhoronni i pomynalni obriadnosti [Beliefs about the Soul and the Afterlife in Ukrainian Funeral and Memorial Rites]. *Zapysky Naukovoho Tovarystva imeni Shevchenka – Notes of the Shevchenko Scientific Society* / [red. R. Kyrchiv, O. Kupchynskyi, M. Hlushko]. Lviv, T. CCXLII : Pratsi Sektsii etnografii i folklorystyky, 7-82 [in Ukrainian].
14. Boian, S. (2008). Boikivska pysanka u narodnykh viruvanniakh ta obriadakh [Boyko pysanka in folk beliefs and rituals]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Serii № 6. Istorychni nauky : Zbirnyk naukovykh prats – Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Series 6. Historical sciences : Collection of scientific papers*. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 6, 283–290 [in Ukrainian].



15. Falkowski, J., Pasznyi, B. (1935). Na pograniczu łemkowsko-bojkowskiem : Zarys etnograficzny [On the Lemko-Boyko borderland : ethnographic essay]. Lwów [in Polish].
16. Hnatiuk, V. (1912). Znadoby do ukraińskiej demonologii [Needs for Ukrainian demonology]. *Etnografichniy zbirnyk – Ethnographic collection*. Lviv, 34, 280 p. [in Ukrainian].
17. Kopcha, I. (2003). Pro bosorkan, chortiv, mezhnyka i domovyka [About bosorkans, devils, a boundary guard, and a housekeeper]. *Stryi Zamok – Old Castle*. Lviv, 105–106, 15 [in Ukrainian].
18. Hnatiuk, V. (2000). Narys ukraińskiej mifologii [Essay on Ukrainian mythology] / [pidh. ta oprats. tekstu, vst. st. i prym. R. Kyrchiva]. Lviv : IN NAN Ukrainy [in Ukrainian].
19. Yavorskii, Yu. (1900). Iz halytsko-russkykh narodnykh poverii [From Galician-Ruthenian folk beliefs]. *Zhyvaia Staryna – Living Antiquity*. Sankt-Peterburh, IV, 598-599 [in Ukrainian].
20. Solomchenko, O. H. (2002). Pysanky Ukrainskykh Karpat [Easter eggs of the Ukrainian Carpathians]. Uzhhorod : Karpaty [in Ukrainian].
21. Yavorskii, Yu. A. (1909). Omne vivum ex ovo... K ystoryi skazanyi y poveriyi o yaitse [Omne vivum ex ovo... On the history of stories and beliefs about the egg]. Kyiv [in Ukrainian].
22. Vahylevych, I. (1978). Boiky, rusko-slovianskyi liud u Halychyni [Boikos, Ruthenian-Slavic people in Galicia] / peredm. ta per. z polsk. R. Kyrchiva. *Zhovten – October*, 12, 117–130 [in Ukrainian].
23. Shtefano, O. (2006). Sviachena pysanka maie velyku sylu [Holy Easter eggs have great power]. *Sribna zemlia – Fest – Silver Land Fest*, 15, 14 [in Ukrainian].
24. Myholynets, O., & Pyskach O. (Eds.). (2004). *Ukrainski zakarpatski hovirky : Teksty [Ukrainian Transcarpathian dialects: texts]*. Uzhhorod : Lira [in Ukrainian].
25. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 209-E. Ark. 1–30 [in Ukrainian].
26. Pełka, L. (1987). Polska demonologia ludowa [Polish folk demonology]. Warszawa [in Polish].
27. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 211-E. Ark. 1–19 [in Ukrainian].
28. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 214-E. Ark. 1–20 [in Ukrainian].
29. Movna, U. (2007). Tradytsiine bdzhilnytstvo pokutian [Traditional beekeeping of the Pokuttya people]. *Narodoznavchi Zoshyty – Ethnographic notebooks*, 1–2, 17-35 [in Ukrainian].
30. Levkovych, N. (2006). Domovyk («hodovanets») u demonolohichnykh uivlenniakh boikiv Skolivshchyny [The Householder («godovanets») in the demonological perceptions of the Boyky of Skole region]. *Etnichna kultura ukraintsiv – Ethnic culture of Ukrainians / [vidp. red. M. Hlushko]*. Lviv : LNU im. I. Franka, P. 217-221 [in Ukrainian].
31. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 215-E. Ark. 1–27 [in Ukrainian].
32. Archiv Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. F. 119. Op. 17. Spr. 210-E. Ark. 1–23 [in Ukrainian].
33. Lepkii, D. (1881). Selianski zapusty v okolytsty Drohobycha [Peasant launches on the outskirts of Drohobych]. *Zoria – Star*. Lviv, 7, 90-91 [in Ukrainian].

УДК 94(477) «1932/33»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1446-1463](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1446-1463)

Грищенко Юлія Володимирівна кандидатка історичних наук, старша наукова співробітниця відділу історичної регіоналістики, Інститут історії України НАН України, вул. Грушевського, 4, м. Київ, 01001, тел.: (044) 279-63-62, <https://orcid.org/0000-0003-2677-3821>

СУЦІЛЬНА КОЛЕКТИВІЗАЦІЯ ТА ГОЛОДОМОР 1932–1933 рр. У БОЛГАРСЬКИХ СЕЛАХ РАДЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ

Анотація. У статті реконструйовано динаміку реалізації загальнодержавного курсу на утвердження усупільнених форм господарювання реалізовувалася спершу у формі протегування кооперативів, а пізніше – створенні колгоспів. У свою чергу це докорінним чином змінило структуру господарств болгар, 80% яких склали заможні і середняцькі. Вже через десятиліття найбільш динамічна та економічно спроможна частина населення (т.зв. “куркулі”) була витіснена (розорена, знищена, виселена) з господарського та соціального буття болгарського села. Специфіка болгарського населення УСРР (відносна заможність у порівнянні з пересічно українськими показниками, висока землезабезпеченість та розвинуті товарні відносини) обумовлювала катастрофічні наслідки “комуністичного штурму” в болгарському селі. З початком колективізації нацменробота стала обтяжливою для місцевих органів влади. Здійснення суцільної колективізації, кількох хвиль розкуркулення та серії репресій у болгарських районах знищили економічну основу збереження самотності цієї етнічної групи. По-перше, було демонтовано традиційний економічний уклад болгарського селянства. По-друге, змінилася соціальна структура болгарського населення. По-третє, в результаті боротьби проти “класово-ворожих елементів” репресій зазнали кращі представники болгарського селянства. Вказано, що негативні зміни відбувалися у системі поземельних відносин (істотне зменшення наділів селян-болгар, низький рівень землевпорядкування тощо), а також кредитній та податковій політиці. Доведено – насильницька колективізація та процеси, пов’язані з нею (насамперед катастрофічне зменшення виробничого потенціалу села), стали основною причиною Голодомору 1932–1933 рр., який охопив всі болгарські національні райони. Простежено те, що голод мав аналогічні загальноукраїнським соціальні, демографічні, економічні та морально-



психологічні наслідки. Встановлено – за неповними відомостями, втрати від голоду становили близько 10% від загальної маси болгарського населення УСРР.

Ключові слова: національні меншини, радянська Україна, суцільна колективізація, розкуркулення, Голодомор 1932–1933 рр., голод, смертність, репресії.

Gryshchenko Yuliya Volodymyrivna candidate of historical sciences, senior researcher of the department of historical regional studies of the Institute of History of Ukraine, National Academy of Sciences of Ukraine, St. Hrushevsky, 4, Kyiv, 01001, tel.: (044) 279-63-62, <https://orcid.org/0000-0003-2677-3821>

COMPLETE COLLECTIVISATION AND THE HOLODOMOR OF 1932–1933 IN THE BULGARIAN VILLAGES OF SOVIET UKRAINE

Abstract. The article reconstructs the dynamics of the implementation of the national course for the approval of socialized forms of management, which was implemented first in the form of patronage of cooperatives, and later in the creation of collective farms. In turn, this fundamentally changed the structure of Bulgarian households, 80% of which were wealthy and middle class. Already after a decade, the most dynamic and economically capable part of the population (the so-called "kurkuli") was displaced (ruined, destroyed, evicted) from the economic and social life of the Bulgarian village. The specificity of the Bulgarian population of the Ukrainian SSR (relative wealth in comparison with average Ukrainian indicators, high land security and developed commodity relations) determined the catastrophic consequences of the "communist assault" in the Bulgarian countryside. With the beginning of collectivization, national labor became burdensome for local authorities. Complete collectivization, several waves of disarmament and a series of repressions in Bulgarian areas destroyed the economic basis of preserving the identity of this ethnic group. First, the traditional economic structure of the Bulgarian peasantry was dismantled. Secondly, the social structure of the Bulgarian population has changed. Thirdly, as a result of the struggle against "class-hostile elements", the best representatives of the Bulgarian peasantry suffered repression. It is indicated that negative changes took place in the system of land relations (significant reduction of allotments of Bulgarian peasants, low level of land management, etc.), as well as credit and tax policy. It has been proven that violent collectivization and the

processes related to it (first of all, the catastrophic reduction of the productive potential of the village) became the main cause of the Holodomor of 1932–1933, which covered all Bulgarian national regions. It was observed that the famine had social, demographic, economic and moral-psychological consequences similar to those of the whole of Ukraine. It has been established that, according to incomplete information, the losses from the famine amounted to about 10% of the total mass of the Bulgarian population of the USSR.

Keywords: national minorities, Soviet Ukraine, complete collectivization, disarmament, Holodomor 1932–1933, hunger, mortality, repression.

Постановка проблеми. Масштабна соціально-гуманітарна катастрофа Голодомору 1932–1933 рр. на території радянської України посідає особливе місце у вітчизняній історії буремного ХХ століття. Фізичне винищення мільйонів українських селян штучним голодом перетворилося на цілком реальну терористичну кампанію комуністичного проводу на шляху до якнайшвидшої реалізації соціально-економічних експериментів керманічів Кремля.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лише після визволення з-під комуністичного ідеологічного диктату стали можливими об'єктивний та неупереджений підхід до вивчення заявленої нами проблематики, поява нових тематичних напрямів, використання раніше недоступної архівної бази тощо. Історіографічний аналіз засвідчує достатньо високий рівень розробки питання передумов, меж поширення та наслідків Голодомору 1932–1933 рр. Вченими створено десятки фундаментальних праць (монографічні дослідження О. Веселової, Л. Гриневич, Ю. Котляра, С. Кульчицького, В. Марочка, О. Мовчан, Г. Папакіна, М. Шитюка, Л. Якубової та ін.), у яких розкрито причини, характер та результати суцільної колективізації в УСРР.

Мета статті полягає у комплексному дослідженні процесу суцільної колективізації серед господарств болгарської національної меншини радянської України та як наслідок Голодомору 1932–1933 років.

Виклад основного матеріалу. Суцільна колективізація перетворилася на системотворчий чинник планів першої п'ятирічки (1929–1932 рр.). Фактично йшлося про системну трансформацію найбільшого виробничого сектору та стрімку зміну базових соціальних виробничих характеристик найчисельнішого виробничого класу СРСР. Для болгарської громади України, що на 95% складалася з селян, суцільна колективізація перетворилася на національну катастрофу.



Насильницьке утворення колгоспів позбавляло селян права розпоряджатися своїм майном, врожаєм та реманентом. Це призвело до формування різко негативних настроїв серед широких мас населення. Колгоспи виявилися не так виробничою структурою, як інструментом масового вилучення зерна, а непідсильна продрозкладка стала прелюдією Голодомору 1932–1933 рр.

Одразу після XV з'їзду ВКП(б) (грудень 1927 р.) в СРСР почалися хлібозаготівлі, здійснювані за допомогою силових методів. Програма дій, спрямована на досягнення “рішучого перелому в хлібозаготівлях”, була викладена в директивах ЦК ВКП(б) місцевим партійним організаціям 5, 14 січня та 13 лютого 1928 р., підписаних Й. Сталіним [35]. Хлібозаготівельна кампанія зими 1928–1929 рр. розмежувала кінець нової економічної політики і початок нового комуністичного штурму. 3 липня 1929 р. ВУЦВК та РНК УСРР ухвалили постанову “Про розширення прав місцевих рад щодо сприяння виконання загальнодержавних завдань та планів”, яка легалізувала обов’язкові планові завдання хлібоздачі з розкладкою на кожне село за принципом самообкладання.

У 1928 р. внаслідок холодної зими загинуло 52,8% площі озимини. Особливо постраждав Степ – тут втрати озимих культур сягали 85%, селяни були змушені пересіювати вдруге, а подекуди й втретє. Холодна весна та посушливе літо призвели до масової загибелі хлібів, що, звичайно, справило негативний вплив на хлібозаготівлі. Значного поширення набули т.зв. “голодні демонстрації”. Відбулися вони й у болгарських поселеннях. Так, 14 червня 1928 р. близько сотні селян Тернівки увірвалися до розташованого поблизу Миколаєва табору червоноармійців 43-го стрілецького полку і почали скаржитися на своє гірке життя: “Як нам не було погано за царя, – казали вони, – але ж такого становища з хлібом на селі ніколи не було” [38].

У 1929 р. ситуація з врожаєм виявилася аналогічною. Суворозима розвіяла сподівання селян на підвищення врожайності озимих культур. Відомості оперативних зведень, датованих весною 1929 р., констатували погіршення ситуації з посівами – озимі було втрачено в Степу на 60,8% [38]. На території Коларівського району цифра втрат сягала 79% [5, арк. 2]. Незважаючи на ці показники, 3 липня 1929 р. ВУЦВК та РНК УСРР прийняли постанову “Про поширення прав місцевих Рад щодо сприяння виконанню загальнодержавних завдань та планів”, яка запроваджувала обов’язкові планові завдання з хлібоздачі з розверсткою за принципом самообкладання.

Всі виступи сільського населення і навіть висловлювання, спрямовані проти дій державної влади, фіксувалися співробітниками

спецвідділів, які були створені при окружних виконавчих комітетах. Так, наприклад, у доповідній записці начальника Одеського окружного відділу ДПУ О. Кравця від 24 серпня 1928 р. вказувалося: “незважаючи на деяке поліпшення продовольчої ситуації на селі, куркулі у болгарських селах продовжували свою агітацію з метою компрометації дій влади на місцях. Вони зазначають проблеми у хлібозаготівлях” [10, арк. 41]. Наголошувалося, що в болгарських поселеннях Благоевського району селяни масово розпродують худобу через значну загибель врожаю пізніх культур. У Коларівському районі (згідно матеріалів довідки інформаційного відділу “Про недоліки у роботі місцевих органів влади з посилення хлібозаготівель та антирадянські прояви у селах” від 1 лютого 1928 р.) начальник місцевої міліції “під загрозою зброї та арештів змушував селян передплачувати селянську позику” [55].

На кінець 1920-х рр. болгари України мали значні успіхи в кооперативному русі. Неодноразовими були випадки особистих звернень болгар-переселенців до окружних колгоспних секцій щодо створення сільськогосподарських колективів. Наприклад, 1 серпня 1928 р. 11 одеських болгар клопотали організувати сільськогосподарську скотарсько-молочарську артіль. Для її успішної роботи, на їхню думку, потрібен був будинок на 10–12 кімнат, 50 десятин землі, корівник на 50 корів, льох, площею 30 м², а також різний реманент на суму в 1 тис. руб. Секція ухвалила позитивне рішення. Прохання болгар було передано до Сельбанку для отримання кредиту в сумі 10,5 тис. руб. [12, арк. 44].

На території Благоевського району у 1929 р. існувало 5 артілей, 46 ТСОЗів та одне виробниче товариство, які об’єднали 763 селянських володіння з 22 тракторами та 3 тис. коней [21, арк. 10]. А три найбільших колгоспи (ім. Леніна, “Комунар” та “Паризька комуна”) об’єднували 1 544 га землі [26, арк. 11]. В Коларівському районі на цей час площа земель колективізованих господарств складала 16% [26, арк. 97]. У Вільшанському районі існувало на цей час 2 комуні – ім. Дзержинського, ім. Леніна та 4 артілі – “Іскра”, ім. Свердлова, “Червоний Схід” та “Вільний орач Жовтня” [54].

В листопаді 1929 р. пленум ЦК ВКП(б) визнав недостатніми темпи усупільнення селянських господарств (20% до кінця першої п’ятирічки) і оголосив перехід до суцільної колективізації. 7 листопада 1929 р. “Правда” опублікувала статтю Й. Сталіна “Рік великого перелому”, яка започаткувала новий етап колективізації. Південна України була віднесена до т.зв. “першої зони”. На її суцільну колективізацію відводилося півтора роки.

Перший масований удар державної машини прийшовся на хуторські господарства. 20 вересня 1929 р. була проведена нарада представників



округ зі значним поширенням хутірської системи землекористування. Я. Саулевич стверджував, що “в цій найвідповідальнішій роботі ми стикатимемося з протидією куркулів, які в хуторській системі бачать для себе найкращу охорону проти соціалістичного наступу... Наша робота в хуторських місцевостях є недостатньою. Ще надто мало зроблено для того, щоб в хуторах утворити міцний блок бідняка й середняка проти куркуля” [24, арк. 12]. Виходячи з висновків наради, РНК УСРР 13 жовтня 1929 р. ухвалив постанову “Про порядок перетворення хутірських господарств при проведенні землевпорядження”.

У січні 1930 р. Й. Сталін проголосив початок ліквідації куркульства як класу, закріплений постановою ЦК ВКП(б) “Про заходи з ліквідації куркульських господарств у районах суцільної колективізації”. Продумана система штрафів і покарань, запроваджувана з метою “ліквідації куркульської небезпеки”, надавала місцевим управлінцям широкий набір інструментів соціального нищення – від часткової конфіскації майна до виселення у східні райони країни. Застосовувалися вони в усіх без винятку болгарських національних районах. Виконуючи партійні директиви, керівництво с. Тернівка (Вільшанський район) 19 січня 1930 р. розпочало репресивні заходи проти заможних одноосібників. У 16 родин за невиконання планів хлібозаготівлі конфіскували будинки і майно. Під час розкуркулення постраждали Г. Ганчо, Д. Дмитрієв, Ф. Сербін, П. Скарлат, Г. Христо та ін. [54]. Через тиждень ще у 11 сімейств відібрали майно. Особливо жорстоких переслідувань зазнала сім’я Г. Ганчо, у якій на утриманні було шестеро дітей віком від одного до шести років та 83-річний батько господаря. Місцева влада примусово розкуркулила з подальшим виселенням О. Брятко, Д. Бузніка, І. Волчо, О. Деордієву, Я. Коча, М. Черно та ін. [41].

Відомо, що у Благоевському районі в 1930 р. були розкуркулені 162 болгарські родини [13, арк. 2], 86 сімей (371 людина) зазнали примусового виселення, 28 осіб були заарештовані та прирівняні до куркулів [11]. Односельці, родичі яких були вислані за межі України, нерідко виступали на їхній захист. Селяни с. Благоево після отримання листів від родичів, які опинилися в Архангельську і скаржилися на жахливі умови життя та побуту, вимагали їх повернення [15, арк. 160]. Не витримавши психологічного тиску, селяни вкорочували собі життя.

Втім, як не старалися районні партосередки, масового характеру колгоспний рух не набув. 11 жовтня 1928 р. після доповіді М. Лобанова (заступника голови Центральної комісії у справах національних меншин при ВУЦВК (далі – ЦКНМ при ВУЦВК)) “Про незадовільний стан

кооперативного руху серед нацменшин УСРР” ЦКНМ ухвалила постанову “Про конкретні практичні заходи з посилення кооперації серед нацменшин”. Серед накреслених завдань ставилися: якнайшвидше збільшення кількості кооперативних товариств національних меншин; перехід діловодства, фінансової документації на мови національних меншин в усіх національних районах; утворення кредитних товариств; розгортання масової культурно-освітньої роботи серед етнічних меншин шляхом видання спеціальної літератури та плакатів; друку статутних документів кооперативних об’єднань мовами етнічних меншин, зокрема, болгарською [25, арк. 15].

З метою заохочування входження етнічних меншин до кооперативних об’єднань з 1928 р. Всеукраїнська спілка сільськогосподарської кооперації почала проводити трьохмісячні курси підготовки керівних кадрів колгоспної кооперації. Робота курсів була розрахована на двомісячний цикл (липень–серпень щороку). Для підготовки інструкторів округ при Київському кооперативному інституті передбачалося організувати центральні річні курси [25, арк. 32]. Болгарська секція окружних курсів працювала в Мелітополі. В 1930 р. через них пройшли 42 представника болгарських сіл Мелітопольської та Одеської округ [27, арк. 1]. З 1930 р. на території болгарських національних районів діяли курси з ліквідації агрономічної неписьменності. Йшлося передусім про поширення відповідних знань серед членів колгоспів. Реалізація цієї мети була покладена на мережу сільбудів, хат-читалень та лікнепів, у які постачалася спеціальна література, зокрема, брошури “Соціалістична реконструкція сільського господарства”, “Суцільна колективізація та ліквідація куркуля”, “Довідник з сівозміни”, “Агромінімум”, “Підготовка насіння до посівів” тощо [5, арк. 3–5].

Активізації кооперативного руху, на думку більшовиків, мала сприяти їхня підтримка кредитами, забезпечення технікою та посівним матеріалом. Ще у 1924 р. був затверджений перелік заходів з “забезпечення найкращого обслуговування системою сільськогосподарського кредиту господарств національних меншин”. ЦКНМ уважно стежила за тим, аби документація в кредитних товариствах нацменів велася національними мовами. Архівні джерела фіксують на початок 1930 р. 179 сільськогосподарських національних кредитних товариств (з них 14 болгарських) з 125 тис. членів [18, арк. 1]. За 1925–1926 рр. Одеське товариство сільськогосподарського кредиту “Сельбанк” видало кредитів на суму 159 тис. руб. (болгарам – 30,5 тис.) [17, арк. 48]. На території Ботевського та Коларівського районів у 1927 р. існувало 9 сільськогосподарських кредитно-кооперативних товариств, до яких



входило 4 167 членів. Економічна ефективність товариств стало зростала. Так, поголів'я коней за 1926–1927 рр. зросло з 16,6 тис. до 22,2 тис., овець – з 84,4 тис. до 87,3 тис. Поголів'я великої рогатої худоби, навпаки, зменшилося (через обмін населенням корів на коней) – з 18,6 тис. до 16 тис. [22, арк. 222]. При Одеському відділенні “Сельбанку” на 1 квітня 1929 р. існувало 2 болгарські сільськогосподарські кооперативні товариства. Рівень кооперування бідняцьких господарств округи складав 54,4%, середняцьких – 41,2%, заможних – 4,1% [27, арк. 4].

Серед інструментів популяризації кооперативного руху чільне місце відводилося агітаційно-пропагандистським кампаніям, зокрема, “соціалістичним змаганням”. Договори про соціалістичні змагання були укладені між Коларівським і Ботевським районами до їх об'єднання у вересні 1930 р. [7, арк. 3] та між Вільшанським і Добровеличківським (на той час – район Первомайської округи з переважаючим українським населенням) районами у 1929 та 1930 рр. [8, арк. 27]. За результатами 1929/30 госп. р. у галузі соціалістично-культурного будівництва та весняної посівної переміг Коларівський район, показники Ботевського були вищими у колективізаційному русі та будівництві кооперативів [7, арк. 6].

Більшість сільського населення не бажала змінювати форми господарювання. Проголошення суцільної колективізації селяни сприйняли не просто з недовірою – вони категорично виступили проти неї. Значного поширення набули антирадянські селянські виступи – т.зв. “хресні походи”, спрямовані на збереження існуючого господарського укладу. Селяни Благоевського району на початку березня 1930 р. саботували польові роботи, а в с. Благоево знищили клуню з 500 пудами посівного матеріалу [11, арк. 21]. У с. Куяльник за опір колективізації було заарештовано дев'ять осіб [11, арк. 56]. У квітні повстанці с. Свердлово, об'єднавшись з протестувальниками з Благоево, вимагали звільнення керівниці повстанського загону Дарини Варгарак, засудженої до восьми років ув'язнення за антирадянську агітацію [14, арк. 73]. У Кубанці протести селян переросли у винищення худоби – тільки у квітні 1931 р. було знищено 85 голів [14, арк. 136]. Подібні випадки фіксувалися і в інших болгарських селах – Свердлово, Куяльнику та Благоево [23, арк. 105].

Долаючи запеклий опір селянства, на квітень 1929 р. на території Одеської округи кількість колгоспів досягла 57, до яких входило 1 574 господарства. У листопаді цього ж року існувало 149 колективних об'єднань, з них: 62 ТСОЗи, 13 артільей та 74 колгоспи (до яких входило 1 842 господарства). Рівень колективізації господарств сягнув 21% від їх

загальної кількості. Середній розмір землекористування на ТСОЗ становив 167 га, артіль – 169 га, колгосп – 263 га [16, арк. 3, 28].

1931 рік також позначився антирадянськими акціями в болгарських селах, спричиненими запровадженням у життя постанови РНК УСРР “Про посилення хлібозаготівель та боротьби з куркулями” від 31 січня 1931 р. [4, арк. 51]. Масові виступи відбулися у с. Свердлово (т.зв. “березневі події Свердлово”). Населення Кубанки, Павлинки та Ульяновська Благоевського району активно агітувало проти проведення хлібозаготівель, колективізації та виселення куркулів-односельців [30, арк. 104].

У довідці ДПУ УСРР “Про хід хлібозаготівель в Україні” (28 грудня 1931 р.) зазначалося, що, починаючи з вересня відзначалося систематичне невиконання плану. За відомостями Союзхліба на кінець року план був виконаний лише на 78,7% [56]. У Коларівському районі план артілі “Пролетарій” складав 2,56 тис. ц зерна, було зібрано 3,5 тис. ц. Після виконання хлібозаготівельного плану в артілі на 351 їдця, 45 коней та 2 корів, лишилося 78 ц збіжжя [33, арк. 16]. Вже тоді цілі родини почали голодувати [56]. Виконання плану хлібозаготівель у наступному 1932 р. у болгарських районах становило 67,7% [33, арк. 18].

З квітня по вересень 1931 р. А. Дівіджієв (член болгарської секції ЦКНМ) провів обстеження національних районів півдня України (з болгарських був обраний тільки Благоевський). Звітні матеріали, підготовлені за результатами інспекції, містять важливу господарську інформацію. В них, зокрема, зафіксовано, що посівна площа району зросла з 31,05 тис. га в 1929 р. до 38 тис. га в 1930 р. Посівна кампанія осені 1929 р. була виконана на 88%, весни 1930 р. – на 90%, осені 1930 р. – на 105%. Попри високі показники виконання планів, фіксувалися низькі і несвоєчасні темпи збору врожаю, зменшення його загальної кількості (на 20%), відсутність трудової дисципліни та низький рівень задіяності МТС у сільськогосподарських роботах [30, арк. 103]. На кінець 1931 р. план хлібозаготівель у районі був виконаний лише на 71%.

Ані для районного партійно-радянського проводу, ані для нацменпрацівників не було таємницею, що зростання рівня колективізації зворотно-пропорційне економічному зростанню. Новостворювані колгоспи потерпали від господарських негараздів та безгосподарності. Село економічно деградувало. Проблема економічного та організаційного супроводу колективізаційних процесів постійно обговорювалася в центрі і на місцях. У червні 1932 р. була проведена Всеукраїнська нарада серед болгар, де обговорювалися питання організаційного зміцнення колгоспів [31, арк. 10]. Брак кваліфікованих керівників



колгоспних господарств та МТС справляв, як зазначалося, негативний вплив на темпи розвитку колективного руху в болгарських районах. І це, незважаючи на те, що показники посівної кампанії та хлібозаготівлі 1931/1932 рр. були виконані в Коларівському районі на 107%, у Благоєвському – на 104%, у Вільшанському – на 99,2% [31, арк. 57]. У звіті інспектора О. Леснікова, датованому початком літа 1932 р., зазначалося, що “значні досягнення Благоєвського району перекреслюють незадовільні показники Коларівського та Вільшанського районів через недостатнє керівництво та неправильну організацію праці селян” [31, арк. 49]. Звіт містив як загальнопоширені в той час декларації, так і конкретні пропозиції: систематично відслідковувати виконання рішень ВКП(б) зі створення у колгоспах спецбригад, покращити оснащеність агротехнікою та продовжити боротьбу з куркульством як класом.

Архівні джерела засвідчують, що болгарські національні райони міцно тримали третю сходинку на всіх етапах колективізації після німецьких (79,6%) та грецьких (74,2%) – 73,9% [29, арк. 7]. На кінець 1931 р. цей показник становив 78,2% [32, арк. 8зв.]. На початку 1932 р. в УСРР (без врахування Молдавської АСРР) було 1 416 колгоспів, серед яких 81 болгарський (11 076 об’єднаних господарств та 105 тис. га ріллі) [28, арк. 26]. В Коларівському районі було усупільнено 7 257 господарств та 75,4 тис. га земель (82,7%), Благоєвському – 2 718 з 24 тис. га землі (86,4%), Вільшанському – 1 101 з 3,5 тис. га земель (70%) [29, арк. 18]. Посівні площі зросли у Коларівському районі з 80,5 тис. га у 1928 р. до 109,5 тис. у 1931 р., у Благоєвському – з 33,2 тис. га до 35,2 тис. га [31, арк. 48]. Найбільшими болгарськими колгоспними об’єднаннями стали ТСОЗ “Гігант” скотарсько-зернового напрямку (496 господарств та 4,9 тис. га землі), артіль “Дружба” зернового напрямку (585 господарств та 7,2 тис. га землі) Благоєвського району та артіль “Коларове” зернового напрямку (746 господарств та 6,2 тис. га землі) Коларівського району. Якщо ж говорити про якісні показники, то, за твердженням заступника голови ЦКНМ Д. Маца (березень 1932 р.), “болгарські райони були мало не на останньому місці. Тут на один колгосп припадало 52 господарства та 510 га ріллі” [29, арк. 9, 42].

Г. Єфіменко вважає, що масштабні соціально-економічні зміни, які реалізовувалися в країні, стали причиною того, що робота серед етнічних меншин поступово відсувалася на другий план. Пріоритетною ставала стратегія посиленої більшовізації суспільства, а не врахування особливостей життя окремих етносів [40].

Розкуркулення, примусова колективізація та, як наслідок, загальне зростання невдоволення спричинили повторну хвилю емігрантського

руху серед етнічних меншин загалом і болгарської зокрема. Реагуючи на неї, ЦК КП(б)У розіслав по усіх національних районах циркуляр з вимогою посилити масово-політичну роботу з метою послаблення відтоку емігрантів за кордон [52].

Першопричиною загальносоюзного голоду 1932–1933 рр., який став явно неочікуваним і небажаним явищем для влади, як вважає С. Кульчицький, була спроба “переходу держави-комуни від ринкових до позаринкових форм економічних відносин між містом і селом” [43]. На практиці це означало відмову від придбання сільськогосподарської продукції на користь її примусового вилучення.

Усвідомивши масштаби голоду в УСРР, який лютував тут з першої половини 1932 р., Харків вживав заходи із надання продовольчої допомоги населенню. Так, на звернення Одеського обласного комітету “Про надання продовольчої допомоги районам області, що перебували у найбільш скрутному становищі” рішенням ЦК КП(б)У 25 травня 1932 р. було виділено 11,4 тис. банок консервів, а для дітей – 9,1 тонн крупи та кондитерських виробів. Аналогічна допомога надавалася і постраждалим болгарським селам сучасної Дніпропетровської області [36]. Втім, якісного впливу на катастрофічний стан виробничих сил такі разові акції справити не могли.

Зростання масштабів лиха жодним чином не вплинуло на обсяги планів хлібозаготівель, виконання яких вимагало керівництво СРСР. У доповіді Миколаївського міськкому КП(б)У (30 лютого 1932 р.) говорилося про “зобов’язання ... Тернівської болгарської сільради оштрафувати артіль “Новий шлях” за невиконання завдань по хлібоздачі грошима у розмірі ринкової вартості недовиконаної частини зобов’язань цього колгоспу, попередивши останніх, що якщо ними не буде в найближчі дні повністю виконане завдання по хлібозаготівлі, до них будуть застосовані всі заходи, передбачені законом” [49]. Однак, гнівні ухвали виконкомів і партосередків нічого не спроможні були змінити по суті: хліба у селян на той час просто не було. Виконання планів хлібозаготівель у Коларівському районі за 1932–1933 рр. не перевищувало 25,4% [6, арк. 18]. 4 жовтня 1933 р. у директиві РНК СРСР і ЦК ВКП(б) керівництву України “Про безумовне виконання плану хлібоздачі” наголошувалося “про невиконання плану хлібоздачі по Україні у таких районах: ... Благоевському Одеської області та ... Коларівському Дніпропетровської області” [56]. Що стосується Вільшанського району, то тут “врожай 1932 р. був настільки бідним, що його обсяги навіть не могли забезпечити хлібом тих, хто його збирав. План хлібоздачі державі не виконаний. Вже восени 1932 р. населення сіл



сидить на всяких мамалигах, коржиках з кукурудзяного борошна, дрібній картоплі... А бригади все прощупують при обшуках, кожен куток. Були випадки, коли забирали останню торбинку зі жменю квасолі” [9, арк. 90].

Насильницька колективізація, підкріплена репресивною хлібозагосподарською кампанією 1932 р., призвела до деградації сільського господарства і, як наслідок, Голодомору 1933 р. Зосередимо увагу на болгарському сегменті цієї трагічної сторінки історії України.

У протоколі німецького консульства “Про економічний рік 1932 в Україні” зазначалося, що “радянський уряд будує соціалістичну модель розвитку господарства країни засобами адміністративного та економічного тиску. Ця модель негативно впливає на розвиток фермерських господарств національних меншин України”. Аналогічний за змістом документ наступного 1933 р. містив різкі оціночні формулювання щодо більшовицької економічної політики, яка безпосередньо торкалася етнічних меншин: “позиціям нацменшин України було завдано непоправної шкоди. Уряд України не до кінця розуміє масштабність невідворотного процесу, який почався. Голод остаточно повернув думки населення на звільнення від більшовицької влади” [34].

Одним з найжахливіших заходів в історії політики репресій ВКП(б), спрямованої проти селянства, стало запровадження режиму т.зв. “чорних дошок”. В деяких селах саме за їх “допомогою” відпрацьовувалася та удосконалювалася технологія терору голодом. Занесення на “чорну дошку” колгоспів, сіл, районів чи окремих осіб означало комплексне застосування найефективніших, з точки зору вождів, інструментів фізичного та морального впливу на селян – конфіскації запасів їжі, блокування позбавлених їжі селян у селах, повної інформаційної блокади та надання державою фуражного та насіннєвого зерна через 3–4 тижні після конфіскації [44]. Страхітлива трагедія занесення на “чорні дошки” не оминула й болгарські колгоспи. В 1932–1933 рр. колгосп ім. Коларова (с. Коларівка), колгоспи “17 МОПР”, “Червоний партизан” і “Комінтерн” (с. Преслав), “Більшовик” (с. Зеленівка) Коларівського району [53] стали жертвами цієї людиноненависницької технології.

Масштаби Голодомору в болгарських районах УСРР вражають. Начальник Дніпропетровського обласного відділу ДПУ Я. Краукліс 5 березня 1933 р. повідомляв про масові факти голоду в Коларівському районі. В с. Тернівка померло 35 колгоспників, 100 лежали пухлими. У сім’ї Младенова, котрий відробив 610 трудоднів, від голоду померло троє дітей. Діти повмирали і в родинах колгоспників Дилова та Янколова [35].

Серія інтерв'ю, проведена під час підготовки документального видання “Голодомор 1932–1933: запорізький вимір” з мешканцями смт. Якимівка та сс. Олександрівка Якимівського району, сс. Ботево, Федорівка, Богданівка, Гірсівка Приазовського району, сс. Преслав, Гюнівка, Радолівка Приморського району Запорізької області (вони входили до болгарського Коларівського району) виявила, що Голодомор охопив болгарське населення сучасної Запорізької області. За свідченнями опитаних, практично не було жодної родини, яку б він обійшов стороною [37].

У Вільшанському районі (с. Тернівка) члени місцевої комуни ім. Леніна в листі до редакції газети “Шлях індустріалізації” (7 березня 1933 р.) писали: “Повідомляємо, що члени комуни дуже голодують, вже чотири дні як не бачать навіть крихти хліба. Просимо миколаївські організації звернути на це увагу та надати негайну допомогу” [35]. Як повідомляв відомий краєзнавець Кіровоградщини А. Добров, “у с. Вільшанка в березні 1933 р. почали з’являтися пухлі люди, почався мор. Люди похилого віку, відчуваючи прихід смерті, самі йшли на кладовище, де розміщувався будиночок, й десятками в ньому помирали. Вимирали цілі вулиці. Ховали людей у братських могилах, які були відкриті кілька днів, безперервно поповнюючись померлими”. Також він описував т.зв. “перукарів” – селян, які “чекаючи визрівання хлібів врожаю 1933 р., нишком виходили в поля, зрізали доспілі колоски, приносили їх додому, терли, варили та їли”. Таких “стригунів”, за даними А. Доброва, відловлювали та саджали до в’язниць на термін до трьох років [9, арк. 90].

Аналогічною була ситуація і на території Благоевського району. 21 травня 1933 р. у с. Благоево 16 жінок, які працювали у колгоспі для того, щоб рятувати свої родини від голоду, розібрали худобу з корівників. Загальна чисельність померлих від голоду за 1933 р. у с. Куяльник становила 20 осіб, Благоевому – 32, Романівці – 107 [48, 50].

Навіть позбавлені реальної об’єктивності партійні звіти засвідчують, що на початок березня 1933 р. голод охопив як мінімум 40 із 45 сільських районів Дніпропетровщини, де на той час проживало 3,2 млн. осіб [47]. Що ж до болгарських сіл, матеріали зведення інформаційного сектора інструкторського відділу ЦК КП(б)У від 1 квітня 1933 р. “Про факти голоду і недоїдання по окремих областях республіки” повідомляли: у Дніпропетровській області чисельність голодуючих постійно зростає, найбільше – у Високопільському, Мелітопольському, Коларівському та Павлоградському районах [36].



Політичне керівництво СРСР усіма методами прагнуло приховати від власної та світової громадськості масштаби голоду. Табу поширювалося навіть на вживання самого слова “голод” у документах партійних і державних органів, тим паче – у засобах масової інформації. Порушників заборони карали ув’язненням. Так, мешканку с. Тернівка Г. Стоєву засудили до ув’язнення у концтабір за “розповсюдження чуток про голод” [41].

Необхідність налагодження обліку селян, які шукали порятунку від суцільної колективізації, насильницьких хлібозаготівель та Голодомору, як зазначала Т. Вронська, викликала до життя ідею паспортизації населення Радянського Союзу [35]. 31 грудня 1932 р. ВУЦВК та РНК УСРР прийняли постанову “Про встановлення єдиної паспортної системи по УСРР та обов’язкової прописки паспортів”, згідно якої було затверджено положення про паспорти з дорученням міліції протягом десяти днів підготувати інструкцію по їх видачі. Наступним кроком у процесі паспортизації стала постанова РНК СРСР від 20 березня 1933 р., яка визначила УСРР як одну з перших у черзі на паспортизацію, яка повинна була завершитися до 1 жовтня 1933 р. Паспортна система запроваджувалася, зокрема, у населених пунктах, які були районними центрами, на всіх новобудовах, на транспорті і в радгоспах, а також в населених пунктах, де розміщувалися МТС. Закладені законом норми паспортизації дають зрозуміти, що цей процес не оминув і болгарські національні райони півдня України. Так, наприклад, Коларівським районним комітетом КП(б)У 23 травня 1933 р. була прийнята постанова “Про проведення паспортизації на території Коларівського району”. Згідно цього документу, паспортизацію планувалося провести за кілька етапів, зокрема: з 15 червня до 8 липня 1933 р. – у с. Коларівка та існуючій там МТС; з 18 липня до 1 вересня 1933 р. – у Ботевому та МТС; з 1 по 17 вересня 1933 р. – у решті сіл та об’єктів району [2, арк. 17].

Для спрощення та прискорення процесу видачі паспортів директорів усіх МТС та радгоспу “Вільний” зобов’язали надати до сільрад району списки осіб, старших 16 років. У кожному населеному пункті, де планувалося видача паспортів, створювалися т.зв. “паспортні столи” з двох бригад (до кожної з них входило 20 осіб технічного персоналу та один представник від районного комітету партії) [1, арк. 44].

Голодомор, який охопив всю територію УСРР, не обираючи собі жертв за національною ознакою, став справжньою трагедією для всього населення України, незалежно від його етнічної приналежності. Загальна чисельність померлих від голоду становить за різними підрахунками від

4 до 6 млн. осіб, з яких 10% становили представники етнічних меншин [46]. Тотальна нестача або й повна відсутність в “офіційних” архівних документах відомостей про хід голоду в болгарському селі та демографічні втрати населення змушують дослідників переважно оперувати джерелами “усної історії” – свідченнями тих, хто вцілів. Втрати болгарського населення складають, за неповними даними, 7,7 тис. осіб (з них 7,5 тис. селян та 200 місцевих жителів) [42]. Болгарський Вільшанський район, згідно відомостей перепису населення 1937 р., увійшов до числа районів УРСР, які зазнали найбільших демографічних втрат у порівнянні з даними попереднього перепису 1926 р. – населення району зменшилося до 22,3 тис. осіб [45].

Колективізація перетворилася на альфу й омегу селянської політики більшовиків у 1930–1932 рр. Починаючи з 1933 р., коли виснажені Голодомором селяни перестали чинити спротив владі і вже не становили небезпеки для радянської системи, кардинально змінилася й національна політика країни. Минулі поступки у національно-культурному будівництві тепер вже стояли на перешкоді зміцненню тоталітарної системи і гальмували централізацію держави та уніфікацію її соціокультурного життя.

Літератури:

1. ДАЗО. Ф. П-267. Оп. 1. Спр. 26. 70 арк.
2. ДАЗО. Ф. П-267. Оп. 1. Спр. 27. 19 арк.
3. ДАЗО. Ф. Р-3405. Оп. 1. Спр. 36. 5 арк.
4. ДАЗО. Ф. Р-3405. Оп. 1. Спр. 38. 97 арк.
5. ДАЗО. Ф. Р-3405. Оп. 1. Спр. 41. 19 арк.
6. ДАЗО. Ф. Р-3405. Оп. 1. Спр. 44. 64 арк.
7. ДАЗО. Ф. Р-3408. Оп. 1. Спр. 72. 4 арк.
8. ДАКО. Ф. Р-4543. Оп. 2. Спр. 2. 31 арк.
9. ДАКО. Ф. Р-7177. Оп. 1. Спр. 1. 185 арк.
10. ДАОО. Ф. П-7. Оп. 1. Спр. 1593. 114 арк.
11. ДАОО. Ф. П-7. Оп. 1. Спр. 2456. 364 арк.
12. ДАОО. Ф. Р-1012. Оп. 1. Спр. 148. 74 арк.
13. ДАОО. Ф. Р-1651. Оп. 2. Спр. 8. 84 арк.
14. ДАОО. Ф. Р-969. Оп. 3. Спр. 2455. 78 арк.
15. ДАОО. Ф. Р-969. Оп. 3. Спр. 2457. 201 арк.
16. ДАОО. Ф. Р-969. Оп. 3. Спр. 456. 61 арк.
17. ДАОО. Ф. Р-969. Оп. 3. Спр. 466. 81 арк.
18. ДАОО. Ф. Р-969. Оп. 3. Спр. 473. 41 арк.
19. ДАОО. Ф. Р-969. Оп. 3. Спр. 552. 25 арк.
20. ДАОО. Ф. Р-969. Оп. 3. Спр. 586. 77 арк.
21. ДАОО. Ф. Р-969. Оп. 3. Спр. 591. 19 арк.
22. ЦДАВО України. Ф. 413. Оп. 1. Спр. 263. 466 арк.



23. ЦДАВО України. Ф. 413. Оп. 1. Спр. 393. 174 арк.
24. ЦДАВО України. Ф. 413. Оп. 1. Спр. 421. 17 арк.
25. ЦДАВО України. Ф. 413. Оп. 1. Спр. 422. 49 арк.
26. ЦДАВО України. Ф. 413. Оп. 1. Спр. 426. 18 арк.
27. ЦДАВО України. Ф. 413. Оп. 1. Спр. 473. 171 арк.
28. ЦДАВО України. Ф. 413. Оп. 1. Спр. 551. 79 арк.
29. ЦДАВО України. Ф. 413. Оп. 1. Спр. 552. 43 арк.
30. ЦДАВО України. Ф. 413. Оп. 1. Спр. 561. Арк. 104.
31. ЦДАВО України. Ф. 413. Оп. 1. Спр. 586. Арк. 10.
32. ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 20. Спр. 4553. Арк. 8зв.
33. ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 20. Спр. 5751. Арк. 16.
34. Der ukrainische Hunger-Holocaust. Eine Dokumentation, hrsg. und eingeleitet von Dr. Dmytro Zlepko. Sonnenbuhl, 1988. S. 145–146, 264.
35. Голод 1932–1933 років в Україні: причини та наслідки / [Білокінь С.І., Веселова О.М., Вронська Т.В. та ін.]; під ред. В.М. Литвина. К.: Наукова думка, 2003. С. 279.
36. Голодомор 1932–1933 років в Україні: документи і матеріали / Упоряд. Р.Я. Пиріг. К.: видавничий дім “Києво-Могилянська академія”, 2007. С. 175, 187.
37. Голодомор 1932–1933: запорізький вимір. Запоріжжя: Просвіта, 2008. С. 14.
38. Гриневич Л.В. Голод 1928–1929 рр. у радянській Україні / Людмила Гриневич. К.: Інститут історії України НАН України, 2013. С. 280.
39. Даниленко В.М. Сталінізм на Україні: 20–30-ті роки / В.М. Даниленко, Г.В. Касьянов, С.В. Кульчицький. К.: Либідь, 1991. С. 217.
40. Єфіменко Г.Г. Зміни в національній політиці ЦК ВКП(б) в Україні (1932–1938) / Геннадій Єфіменко // Український історичний журнал. 2000. – № 2. С. 87;
41. Котляр Ю.В., Міронова І.С. Голодомори 1921–1923 рр. та 1932–1933 рр. на Півдні України: етнічний та міжнародний аспекти / Ю.В. Котляр, І.С. Міронова. Миколаїв: видавництво МДГУ імені Петра Могили, 2008. С. 102.
42. Кульчицький С.В. Голодомор 1932–1933 рр. як геноцид: труднощі усвідомлення / Станіслав Кульчицький. К.: Наш час, 2008. С. 413.
43. Кульчицький С.В. Український Голодомор в контексті політики Кремля початку 1930-х рр. / Станіслав Кульчицький. К.: Інститут історії України НАН України, 2013. – С. 76.
44. Кульчицький С.В., Якубова Л.Д. Донеччина і Луганщина у XVIII–XXI ст.: історичні фактори й політичні технології формування особливого та загального у регіональному просторі / С.В. Кульчицький, Л.Д. Якубова. – К.: Інститут історії України НАН України, 2015. – С. 364.
45. Кульчицький С.В., Єфіменко Г.Г. Демографічні наслідки Голодомору 1933 р. в Україні. Всесоюзний перепис 1937 р. в Україні: документи та матеріали / С.В. Кульчицький, Г.Г. Єфіменко. К.: Інститут історії України НАН України, 2003. С. 83.
46. Марочко В.І. Голодомор 1932–1933 років в УСРР / Василь Марочко // Енциклопедія історії України: Т. 2: Г–Д / Редкол.: В.А. Смолій (голова) та ін. К.: Наукова думка, 2004. С. 145.
47. Марочко В.І. Голодомор 1932–1933 рр. в Україні / Василь Марочко. К.: [б.в.], 2007. С. 59.
48. Марочко В.І., Мовчан О.М. Голодомор 1932–1933 років в Україні: хроніка / В.І. Марочко, О.М. Мовчан. – К.: Вид. дім “Києво-Могилянська академія”, 2008. С. 80–81.

49. Національна книга пам'яті жертв Голодомору 1932–1933 років в Україні. Миколаївська область / [Шитюк М.М., Шкварець В.П., Бахтін А.М. та ін.]; під ред. О.М. Гаркуші. Миколаїв: Видавництво “Шамрай”, 2008. С. 9.

50. Національна книга пам'яті жертв Голодомору 1932–1933 років в Україні. Одеська область / [Білоусова Л.Г., Батуріна М.Г., Бух А.Є. та ін.]; під ред. Л.Г. Білоусової. Одеса: Видавництво “Астропринт”, 2008. С. 787, 911, 923.

51. Національна книга пам'яті жертв Голодомору в Україні. Запорізька область / [Турченко Ф.Г., Ігнатуша О.М., Стадніченко О.О. та ін.]; під ред. Ф.Г. Турченка. Запоріжжя: Дике поле, 2008. С. 805.

52. Національні процеси в Україні: історія і сучасність. Документи і матеріали. Довідник. У 2-х частинах / Упоряд.: І.О. Кресіна (керівник), О.В. Кресін, В.П. Ляхоцький, В.Ф. Панібудьласка; за ред. В.Ф. Панібудьласки. К.: Вища школа, 1997. Ч. 2. С. 401.

53. Папакін Г.В. “Чорна дошка”: антиселянські репресії (1932–1933) / Георгій Папакін. К.: Інститут історії України НАН України, 2013. С. 111.

54. Реабілітовані історією: у 27 томах. Миколаївська область: у 5 книгах. Кн. 1. Київ–Миколаїв: Світогляд, 2005. С. 49.

55. Трагедия советской деревни. Коллективизация и раскулачивание. Документы и материалы в 5 томах / Под ред. В. Данилова, Р. Маннинг, Л. Виолы. Т. 1. М.: РОССПЭН, 1999. С. 195.

56. Трагедия советской деревни. Коллективизация и раскулачивание. Документы и материалы в 5 томах / Под ред. В. Данилова, Р. Маннинг, Л. Виолы. Т. 3. М.: РОССПЭН, 2001. С. 749.

References:

1. Danylenko V. M., Kas'ianov G. V. & Kul'chyts'kyj S. V. (1991). Stalinizm na Ukraini. 20–30!i roky. Kyiv. [in Ukrainian].

2. Holod 1932–1933 rokiv v Ukraini: prychny ta naslidky. (2003). Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].

3. Holodomor 1932–1933 rokiv v Ukraini: dokumenty i materialy. (2007).

4. Pyrih, R. (Comp.) Kyiv: “Kyiv Mohyla Academy” Publishing House. [in Ukrainian].

5. Holodomor 1932–1933: zaporiz'kyj vymir. (2008). Zaporizhzhia: Prosvita. [in Ukrainian].

6. Hrynevych L. (2013). Holod 1928–1929 rr. u rad'ians'kiy Ukraini. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy. [in Ukrainian].

7. Kotliar, Yu. V. and Mironova I. S. (2008). Holodomory 1921–1923 rr. Ta 1932–1933 rr. na Pivdni Ukrainy: etnichnyj ta mizhnarodnyj aspekty. Mykolaiv: Vydavnytstvo MDHU im. P. Mohyly. [in Ukrainian].

8. Kul'chyts'kyj, S. V. (2008). Holodomor 1932–1933 rr. iak henotsyd: trudnoschi usvidomlennia. Kyiv: Nash chas. [in Ukrainian].

9. Kul'chyts'kyj, S. V. (2013). Ukrain's'kyj Holodomor v konteksti polityky Kremlia pochatku 1930!kh rr. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. [in Ukrainian].

10. Kul'chyts'kyj, S. V. and Yakubova, L. D. (2015). Donechchyna i Luhan'schyna u XVIII–XXI st.: istorychni faktory j politychni tekhnolohii formuvannia osoblyvoho ta zahal'noho u rehional'nomu prostori. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. [in Ukrainian].



11. Kul'chyts'kyj, S. V. and Yefimenko, H. H. (2003). Demografichni naslidky Holodomoru 1933 r. v Ukraini. Vsesoiuznyj perepys 1937 r. v Ukraini: doku!menty ta materialy. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
12. Marochko, V. I. (2004). Holodomor 1932–1933 rokiv v USSR. In Entsy!klopediia istorii Ukrainy: Tom 2: H–D. (pp. 145–146). Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
13. Marochko, V. I. (2007). Holodomor 1932–1933 rr. v Ukraini. Kyiv. [in Ukrainian].
14. Marochko, V. I. and Movchan, O. M. (2008). Holodomor 1932–1933 rokiv v Ukraini: khronika. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
15. Natsional'na knyha pam'iaty zhertv Holodomoru 1932–1933 rokiv v Ukraini. Mykolaivs'ka oblast'. (2008). Mykolaiv: Shamraj. [in Ukrainian].
16. Natsional'na knyha pam'iaty zhertv Holodomoru 1932–1933 rokiv v Ukraini. Odes'ka oblast'. (2008). Odesa: Astroprynt. [in Ukrainian].
17. Natsional'na knyha pam'iaty zhertv Holodomoru 1932–1933 rokiv v Ukraini. Zaporiz'ka oblast'. (2008). Zaporizhzhia: Dyke pole. [in Ukrainian].
18. Odesskij martirolog: dannye o repressirovannyh Odessy i Odesskoj oblasti za gody sovetskoj vlasti. (2005). Koval'chuk L. and Razumova G. (Comps.) Vol. 3. Odessa: OKFA. [in Russian].
19. Panibudlasky V. F. (Ed.). (1997). Natsionalni protsesy v Ukraini: istoriia i suchasnist. Dokumenty i materialy. Dovidnyk. 2 vols. Kresina I. O. (Comp.). Vol. 2. Kyiv: Vyscha shkola. [in Ukrainian].
20. Papakin H. V. (2013). "Chorna doshka": antyselians'ki represii (1932–1933). Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
21. Reabilitovani istorieiu. Mykolaivs'ka oblast': 5 vols. (2005). Vol. 1. Kyiv–Mykolaiv: Svitohliad. [in Ukrainian].
22. Tragediya sovetskoj derevni. Kollektivizaciya i raskulachivanie. Dokumenty i materialy v 5 tomakh (1999). Vol. 1. Moskow: ROSSPEN. [in Russian].
23. Tragediya sovetskoj derevni. Kollektivizaciya i raskulachivanie. Dokumenty i materialy v 5 tomakh (2001). Vol. 3. Moskow: ROSSPEN. [in Russian].
24. Yefimenko H.H. (2000). Zminy v natsional'nij politytsi TsK VKP(b) v Ukraini (1932–1938). Ukrain's'kyj istorychnyj zhurnal — Ukrainian Historical Journal, 2, 82–93. [in Ukrainian].
25. Yefimenko H.H. (2000). Zminy v natsional'nij politytsi TsK VKP(b) v Ukraini (1932–1938). Ukrain's'kyj istorychnyj zhurnal — Ukrainian Historical Journal, 4, 37–47. [in Ukrainian].
26. Zlepko, Dmytro. (Ed.) (1988). Der ukrainische Hunger!Holocaust. Sonnenbühl: Verlag Helmut Wild. [in German].

УДК 94(477.8)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1464-1474](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1464-1474)

Гутник Марина Валеріївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри українознавства, культурології та історії науки, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м.Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-2723-2755>

РОЛЬ МУЗЕЇВ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ПОЛІТЕХНІКІВ (на прикладі Харківщини)

Анотація. Досліджується роль музеїв Харківщини у формуванні фахових компетенцій. Україна сьогодні стоїть перед важливим вибором у сфері вищої освіти, зосереджуючи увагу на концепції «укрупнення» університетів. Спільно з цим виникає питання про існування закладу вищої освіти, який буде конкурентоспроможним та адаптивним до сучасних викликів, таких як пандемія та військові дії. Дискусії сфокусовані на необхідності створення освітніх установ, здатних швидко адаптуватися до змін у навколишньому середовищі, надавати якісні освітні послуги та відповідати потребам ринку праці. Трансформація в освіті розглядається як частина глобального процесу модернізації, зокрема застосування компетентнісного підходу. Політехнізація освіти, інтеграція знань та навичок, розвиток м'яких навичок та використання інноваційних методів визначають стратегії управління та організації освітніх закладів для забезпечення високого рівня підготовки студентів до викликів сучасного суспільства і технологій. Стверджується що вимогам формування фахових компетенцій відповідає підготовка у політехнічному університеті. Наведено відомості з історії формування курсу, а потім і окремої кафедри з вивчення історії науки і техніки. Окрім загального університетського курсу для студентів НТУ «ХПІ» пропонуються спеціалізовані курси, а силабуси містять інформацію з історії галузей. Проаналізовано роль музеїв Харківщини під час війни та яку роль вони відіграватимуть у повоєнний час. Наведено відомості про експозиції історичного музею ім. М.Ф. Сумцова, WOOM-музею, літературного музею та інших.

Досліджується вплив вивчення експозицій музеїв у збагаченні культурного та інтелектуального капіталу студента, зокрема формуються



компетентності та навички для успішної реалізації у сучасному світі, що швидко змінюється. Розглядається концепція STEAM освіти як міждисциплінарної підготовки студентів. Так, для студентів які вивчають історію науки і техніки в НТУ «ХПІ» обов'язковим стало відвідування «Software and Computer» музею, щоб прослідкувати розвиток комп'ютерної техніки у світі завдяки наочним прикладам. Для підкріплення наукової складової лекцій з розвитку інформаційних технологій в університеті було захищено відповідну дисертацію, здійснюються й інші дослідження у галузі історії та археології.

Стверджується що саме поліосвіта забезпечить конкурентоспроможну унікальну особистість з набутими фаховими компетенціями. Водночас, визнається важлива роль музеїв у цьому процесі, що виступають керівними структурами у культивуванні інтелектуального, культурного та соціального розвитку особистості. Музеї не лише стимулюють поглиблення знань, але й виконують провідну функцію у вихованні та формуванні освіченої особистості, сприяючи розвитку критичного мислення та творчих здібностей.

Ключові слова: музеї, Харківщина, НТУ «ХПІ», історія науки і техніки

Gutnyk Maryna Valeriivna Ph.D. in Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Studies, Cultural Studies, and History of Science, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”, Kirpichova St., 2, Kharkiv, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-2723-2755>

THE ROLE OF MUSEUMS IN SHAPING THE COMPETENCIES OF FUTURE POLYTECHNIC PROFESSIONALS (exemplified by Kharkiv Region)

Abstract. The role of museums in Kharkiv, Ukraine, in shaping professional competencies is explored. Ukraine is currently facing a crucial decision in higher education, focusing on the concept of “consolidation” of universities. Simultaneously, questions arise about the existence of a higher education institution that is competitive and adaptive to modern challenges, such as the pandemic and military actions. Discussions center on the necessity of creating educational institutions capable of rapidly adapting to environmental changes, providing quality educational services, and meeting the demands of the job market. Educational transformation is considered part of the global modernization process, particularly through the application of a competency-based approach. Polytechnization of education, knowledge and skills integration, soft skills development, and the use of innovative methods



define the management strategies and organization of educational institutions to ensure a high level of student preparedness for the challenges of contemporary society and technology. It is argued that the preparation in a polytechnic university aligns with the requirements of forming professional competencies. Historical information about the formation of the course and later a separate department for the study of the history of science and technology is provided. In addition to the general university course for NTU “KhPI” students, specialized courses are offered, including information on the history of specific industries. The research also analyzes the role of museums in Kharkiv during the war and the role they will play in the post-war period. Information about the exhibitions of the M.F. Sumtsov Historical Museum, WOOM-Museum, Literary Museum, and others is presented.

The research explores the impact of studying museum exhibits on enriching students’ cultural and intellectual capital, particularly in the formation of competencies and skills for successful adaptation in a rapidly changing modern world. The concept of STEAM education is examined as interdisciplinary preparation for students. For those studying the history of science and technology at NTU “KhPI,” visiting the “Software and Computer” museum has become mandatory to trace the development of computer technology worldwide through illustrative examples. To reinforce the scientific component of lectures on the development of information technologies at the university, a corresponding dissertation has been defended, and other research activities in the fields of history and archaeology are being conducted.

It is argued that a polytechnic education specifically will ensure a competitive and unique individual with acquired professional competencies. Simultaneously, the crucial role of museums in this process is recognized, as they act as guiding structures in cultivating intellectual, cultural, and social development of individuals. Museums not only stimulate in-depth knowledge but also play a leading role in education and shaping an enlightened personality, contributing to the development of critical thinking and creative abilities.

Keywords: museums, Kharkiv region, NTU “KhPI,” history of science and technology

Постановка проблеми. На тлі дебатів які розгортаються сьогодні в Україні щодо наявної кількості закладів вищої освіти, приділяючи особливу увагу концепції «укрупнення» більш прогресивних університетів, актуальним є проблема наявності конкурентоспроможних і високоадаптивних освітніх установ, здатних ефективно реагувати на сучасні виклики, такі як пандемія та військові дії. У центрі дискусій сьогодення перебуває питання існування ЗВО, що не лише відповідає сучасним стандартам якості, але й має потужний потенціал для швидкої



адаптації до змін у соціально-політичній ситуації. Такий заклад повинен володіти здатністю надавати якісні освітні послуги, урахувавши потреби ринку праці та вимоги сучасного суспільства. Відзначається також, що нинішні обставини визначають необхідність перегляду стратегій управління та організації освітніх закладів. Особлива увага приділяється впровадженню інноваційних методів та технологій, які допоможуть ефективніше вирішувати завдання навчання та забезпечувати високий рівень підготовки студентів.

Трансформація в освіті є частиною глобального процесу модернізації освітньої системи багатьох країн, включаючи Україну. Ця тенденція, відома як компетентнісний підхід, спрямована на розвиток широкого спектру компетентностей студентів, що необхідні для успішної адаптації у сучасному інформаційному суспільстві. Саме політехнізація, що включає інтеграцію знань та навичок, проєктно-орієнтований підхід, індивідуалізація навчання, розвиток м'яких навичок, використання технологій сприяє розвитку творчого та критичного мислення, а також готовності до неперервного навчання протягом усього життя. Це особливо важливо в умовах швидких змін у суспільстві та технологіях [1, с. 47–49; 2, с. 104].

Роль музеїв в освіті визначена у роботі [3]. Хоча автор обмежується дослідженням Волинської області він зазначає що у сучасному краєзнавстві стали з'являтися посібники і підручники для школи і закладів вищої освіти. Саме музеї, бібліотеки й архіви стали забезпечувати змістове наповнення краєзнавчих програм.

Доволі цінним джерелом інформації щодо Харківського регіону є стаття О.І. Вовк та С.М. Куделка «Центр краєзнавства імені академіка П.Т. Тронька Каразінського університету в науковому й освітньому процесах» [4]. Автори висвітлюють роботу центру і зокрема наголошують що з 2012 р. на базі підрозділу відбувається краєзнавча навчально-виробнича практика студентів 3 курсу денної форми навчання історичного факультету. Це перший в Україні приклад проведення спеціалізованої краєзнавчої практики для здобувачів вищої освіти.

Дослідження О. Тверитникової, Ю. Демідової та Г. Салати [5] присвячено проблемі формування компетентного розуміння науково-дослідної роботи студентів як складової системи підготовки фахівців у технічній галузі. Основна увага приділяється досвіду технічних університетів України у впровадженні різних форм науково-дослідної роботи у навчальний процес. Доведено, що студентська науково-дослідна робота має дворівневий характер. Описані очікування респондентів щодо впровадження різних форм і методів науково-дослідної роботи у навчальний процес. Самооцінка бакалаврів ґрунтується на особистому досвіді студентів, що брали участь у різних

типах наукової діяльності. Підкреслено, що нові умови, які виникли внаслідок поширення пандемії COVID-19 та розпочатої російською федерацією повномасштабної війни, внесли певні зміни у проведення наукової діяльності зі студентами.

Мета роботи дослідження та оцінка трансформації вищої освіти в контексті глобальних тенденцій модернізації та відповідність навчальних програм з історії що пропонуються у політехнічному університеті розвитку ключових компетенцій для ефективної підготовки студентів.

Виклад основного матеріалу. Наочним прикладом втілення взаємопроникаючих фахових та спеціальних компетенцій є Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». Окрім викладання для студентів першого курсу «Історії та культури України», студенти мають можливість вивчити курс «Історії науки і техніки». Вже з початку 90-х рр. ХХ ст. на всіх факультетах університету було запроваджено навчальну дисципліну «Історія науки і техніки», що стала частиною освітньої програми для студентів. Це включало у себе не лише загальний курс для усіх факультетів, але і спеціалізовані курси історії для кожної конкретної спеціальності або галузі [6, с. 3]. Новітні силабуси містять інформацію з історії галузей. Такий підхід дозволяє студентам отримувати глибокі знання з історії розвитку науки та техніки загалом, а також вивчати історію своєї конкретної області або спеціальності. Це сприяє більш глибокому розумінню контексту та важливих подій у світовій та національній науковій та технічній спадщині. Сьогодні запровадження таких навчальних програм підкреслює важливість вивчення історії як невідомої частини освіти в технічних університетах, що в свою чергу сприяє формуванню повноцінної освіти та глибокого розуміння студентами етапів розвитку наукового та технічного прогресу. Для посилення фахових і спеціальних компетенції пропонується широке залучення матеріалів краєзнавчих музеїв. На Харківщині до повномасштабної війни діяли 22 районні краєзнавчі музеї та 13 музеїв у самому Харкові, окрім того функціонувало декілька музеїв техніки.

У повоєнний час музеї можуть слугувати платформою для міждисциплінарного навчання та дослідження, через поєднання елементів історії, культури, науки та техніки, що відповідно стимулює розуміння взаємозв'язків між різними галузями знань. Сьогодні попри роботу у Харківській області виключно онлайн вони надають студентам можливість аналізувати та критично оцінювати історичні та культурні контексти. Це допомагає розвивати критичне мислення, яке є важливим для адаптації до складних ситуацій. Разом із тим у деяких випадках вони можуть стати основою для дослідницьких робіт, що розвивають навички



самостійного аналізу та вивчення. Зокрема це можна прослідкувати у Харківському історичному музеї ім. М.Ф. Сумцова взявши за предмет дослідження знаряддя праці якими користувалося людство впродовж тисячоліть, їхню трансформацію та елементи що збереглися у первісному вигляді. Фонд музею налічує 334 тисячі предметів. Тут зберігаються гетьманський прапор кінця XVII ст., предмети українського бароко, кліше «50 карбованців» 1918 р. Української Народної Республіки, цінні колекції археологічних, етнографічних та нумізматичних предметів, а також зброя і предмети спорядження.

Останнім часом відбувалося впровадження інтерактивних елементів у науково-технічних музеях для залучення більшої кількості відвідувачів і відповідно таким чином покращення навчального процесу. Студенти брали участь у віртуальних експериментах або взаємодіяли з виставками, що розвивало їхню активність та зацікавленість у навчанні. Яскравим прикладом такого музею є «Ландау-центр» (відкрито 2014 р.), що працює при Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна (рис. 1) або «Арсенал ідей» (відкрито 2017 р.) Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» (рис. 2). Тут до повномасштабної війни постійно проводилися майстер-класи, форуми, семінари та воркшопи. Щосезонно проводяться «канікули з Політехом» для учнів шкіл міста та області.



Рис. 1 – студенти НТУ «ХПІ» в Ландау-центрі, 2017 р., власний архів

Комерційний проєкт «WOOM-музей наукових відкриттів» також через використання інтерактивних методів та технології стимулював навчання та розвиток молоді. Тут серед експонатів які можна було побачити, почути, торкнутися був стіл молекулярної фізики та лазерні фігури Ліссажу, киплячий пісок та кінетичні скульптури, пастка тіней та мега калейдоскоп. На жаль через умови оренди і безпеки проєкт поставлено на паузу.

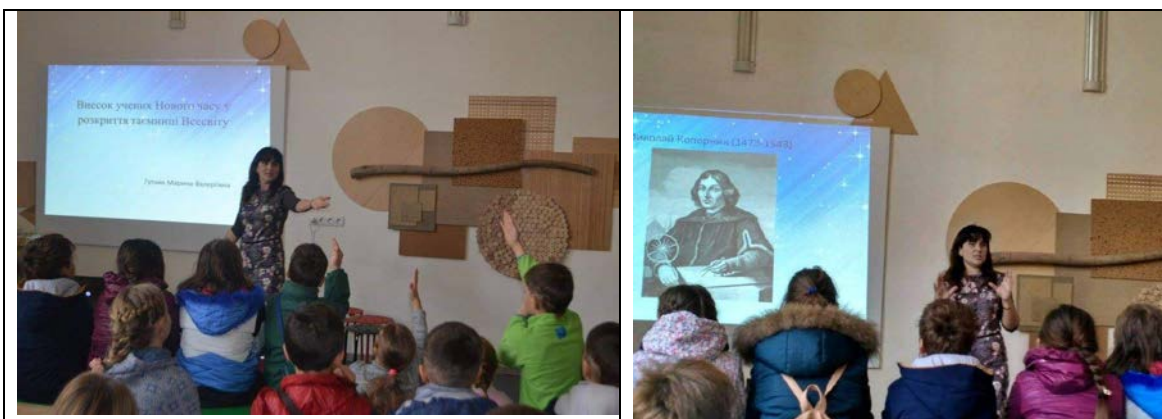


Рис. 2 – доцент М.В. Гутник проводить заняття для школярів в Арсеналі ідей, 2017 р., власний архів

Одним із унікальних музеїв Харківщини є «Музей дитинства». Ідейний натхненник та керівник Валерій Лейко вже для наймолодших проводив унікальні лекції: через гру, історію відбувалася взаємодія між слухачами та екскурсоводом. Молодь та старші люди через спогади поверталися у дитинство і завдяки розумінню видозмін що торкнулися наприклад предметів побуту (телефон, зубна щітка та паста, шкільний ранець) стимулювали свої просторово-візуальні компетентності що в свою чергу переростало у предметні компетентності.

Збагачення культурного капіталу відбувалося і у «Літературному музеї». Заклад було створено ще у квітні 1988 р. за ініціативи харківських письменників. У колекціях музею – рідкісні видання 1920-х рр.: Розстріляного Відродження, а також 1960–1980-х рр. – українського руху опору.

Вивчення експозицій музеїв сприяє збагаченню культурного капіталу студентів. Це може бути особливо важливим в умовах глобалізації та розвитку міжнародного співробітництва. У цілому, музеї можуть виступати як цінний ресурс для вищої освіти, допомагаючи формувати у студентів компетентності та навички, які важливі для успішного функціонування у сучасному світі.

Розповсюдження та постійне удосконалення передових освітніх технологій у сучасному суспільстві знань породжує глобальні зміни у



способах комунікації та взаємодії людей. Це особливо стосується організації якісного, ефективного і динамічного навчального процесу у школі та закладах вищої освіти. Метою є створення такого середовища, яке не лише уникне спротиву, стресових ситуацій і конфліктів, але й викличе радість, задоволення, оптимістичне сприйняття життя та бажання комунікувати. У цьому контексті варто активно впроваджувати концепцію STEAM-освіти, що означає інтеграцію науки, технологій, інженерії, мистецтва та математики у педагогічну практику. Концепція STEAM-освіти орієнтує студента на майбутнє, готового до появи нових професій, пов'язаних із різними технологіями та високотехнологічним виробництвом, у взаємодії з природничими науками та мистецтвом як потужним чинником для розвитку креативного мислення.

Особливо популярними заходами та прикладами синтезу теорії і практики стало застосування STEAM-освіти у діяльності різних музеїв, науково-популярних центрів для міждисциплінарної підготовки студентської молоді. У такому сенсі музейний простір вирізняється не лише зручністю та інтерактивністю, а, у першу чергу, багатофункціональністю, що уможливорює розташування тематичних експозицій з певної галузі знань (наприклад, хімія, фізика, робототехніка, космос тощо), наявності майданчиків для проведення майстер-класів та відеодемонстрацій, наукових театрів, лабіринтів, бібліотек. STEAM-освіта сьогодні активно спрямована на вивчення науки в неформальному середовищі [7, с. 43–44].

Саме поєднання навчальних курсів, що пропонуються у ЗВО з неформальною позанавчальною освітою у музеях є ключовим аспектом формування комплексної та глибокої освіти студентів.

У 2019 р. у Харкові при НТУ «ХП» було відкрито музейно-освітній комп'ютерний комплекс «Software and Computer» (рис. 3). У двох залах цокольного приміщення, обладнаних не лише сходами, але й безбар'єрним спуском для візочників, розташовано наблизько 600 експонатів, включаючи колекцію комп'ютерів, ігрових консолей, носіїв інформації та інших технічних пристроїв, охоплюючи період з XIX ст. За відгуками відвідувачів найцікавіші експонати музею – ювілейний «Макінтош», зроблений дуже обмеженим накладом у 1997 р. до 20-річчя компанії Apple, єдина в Україні станція розробки PlayStation 2 Tool, зроблена у 2002 р. для ігрової консолі PlayStation 2, та створена у 1992 р. графічна станція Silicon Graphics Indigo 2.0, на якій робили спецефекти для відомого фільму «Парк Юрського періоду». «Наша основна місія – це не стільки розвага, скільки освіта українців, – пояснює концепцію музейного комплексу його засновник Антон Трубніков. – І нерозривний

зв'язок минулого з майбутнім видно у майже кожному експонаті. Наприклад, та ж станція Silicon Graphics O2 свого часу була передовим обладнанням, на якому створювалися спецефекти для голлівудських фільмів: «Гладіатора», «Льодовикового періоду». Тепер вона – історія, музейний експонат, але професія фахівця з візуальних ефектів, яка народилася ще в минулому столітті, розвивається. Ми сподіваємося, що це надихне когось, і він або вона вирішить дізнатися більше про минуле комп'ютерів і, можливо, спробувати взяти участь в його теперішньому» [8].

Треба зазначити, що на кафедрі «Історії науки і техніки» НТУ «ХП» було захищено дисертацію О. Подгаєцького, яка саме і була присвячена історію зародження та розвитку комп'ютерної техніки в Україні, таким чином було оновлено навчальний матеріал, а студенти наочно могли ознайомитися з комп'ютерною технікою у позанавчальний час. Сьогодні музей окрім лекцій пропонує курси з базової комп'ютерної грамотності для людей старшого віку [9].

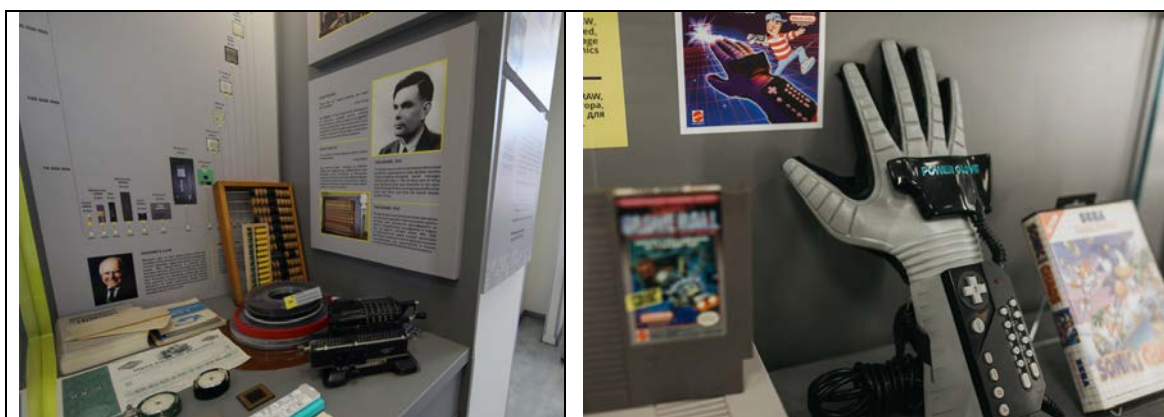


Рис. 3 – експозиція музею «Software and Computer», матеріали з [10]

Таким чином на основі аналізу ролі музеїв у формуванні компетенцій майбутніх фахівців-політехніків на прикладі Харківщини можна зробити наступні висновки: музеї стають простором, де студенти можуть побачити історію розвитку технологій та їхнє практичне втілення. Це дозволяє їм збагачувати свої теоретичні знання практичним досвідом. Музейні експозиції часто використовують різні методи, такі як візуальні, звукові та тактильні ефекти, що сприяє засвоєнню матеріалу різними типами сприйняття. Студенти, взаємодіючи з експонатами, навчаються аналізувати та оцінювати інформацію. Це розвиває їхнє критичне мислення та аналітичні навички. Музеї можуть викликати цікавість та захоплення, що сприяє активному навчанню. Це особливо важливо для технічних спеціальностей, де може виникнути певна складність у вивченні технологічних характеристик. Відвідування музеїв



може сприяти розвитку комунікативних навичок та здатності до колективної роботи, оскільки студенти обмінюються думками та враженнями. Музеї можуть виступати важливим стимулом для студентів, спонукаючи їх вивчати предмети, пов'язані з історією технологій та інновацій.

Отже, музеї в Харківській області грають ключову роль у формуванні компетенцій майбутніх фахівців-політехніків, надаючи їм можливість поєднати теоретичні знання з практичним досвідом та розвивати не лише професійні, але й загальні навички, необхідні для успішної кар'єри у сучасному технічному світі.

Література:

1. Gutnyk M. Lifelong education. Challenges and prospects / M. Gutnyk, S. Tkachenko, S. Garochenko // Матеріали III Міжнародна науково-практична конференції «Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти» (Дніпро, 29–30 квітня 2021 р.). Наук. ред. О.Є. Висоцька. – Дніпро: СПД «Охотнік», 2021. – С. 47–49.

2. Демідова Ю. Є. Педагогічний аспект професійної підготовки фахівців з безпеки трудової діяльності / Ю. Є. Демідова, Н. Є. Мовмига // *Імідж сучасного педагога*, 2023. – 6(213), С. 104–110. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-104-110](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-104-110)

3. Бондаренко Г. Роль музеїв у краєзнавчій освіті Волинської області в 1939-2019 роках / Г. Бондаренко // *Fine Art and Culture Studies*, 2021. – № 2. С. 9–22. <https://doi.org/10.32782/facs-2021-2-2>

4. Вовк О. І. Центр краєзнавства імені академіка П. Т. Тронька Каразінського університету в науковому й освітньому процесах / О. І. Вовк, С. М. Куделко // *Проблеми сучасної освіти*, 2019. – № 10. – С. 15–23.

5. Tverytnykova E. Scientific and practical training component of higher education applicants by implementing the digitalization of the information space / E. Tverytnykova, Y. Demidova, H. Salata // *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2023. – № 2. – С. 104–116.

6. Бесов Л.М. Методологічні засади роботи кафедри історії науки і техніки Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» / Л.М. Бесов // *Питання історії науки і техніки*, 2007. – № 1. – С. 2–7.

7. Караманов О.В. Музейна педагогіка і STEAM-освіта: нові можливості для інновацій. Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи / О.В. Караманов // Матеріали П'ятої науково-практичної конференції (28–29 вересня 2017 р.). – Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник. – Київ, 2017. – 132 с.

8. В Харкові знов відкриється унікальний комп'ютерний музей [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://varta.kharkov.ua/news/city/1207563> (дата звернення 27.01.2024)

9. Подгаєцький О.О. Формування та діяльність провідних центрів виробництва комп'ютерної техніки в Україні наприкінці 40-х – на початку 90-х рр. ХХ ст. [Текст]: автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.07 / Подгаєцький Олександр Олександрович ; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». – Харків, 2014. – 20 с.

10. У Харкові відкрили оновлений комп'ютерний Музейно-освітній комплекс [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/2769871-u-harkovi-vidkryli-onovlenij-komputernij-muzejnoosvitnij-kompleks.html#> (дата звернення 26.01.2024)

References:

1. Gutnyk, M. & Tkachenko, S. & Gapochenko, S. (2021). Lifelong education. Challenges and prospects. Materialy III Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsii «Filosofsko-svitohliadni ta kulturolohichni konteksty neperervnoi osvity» [Philosophical, Ideological, and Cultural Contexts of Lifelong Learning] (Dnipro, April, 29–30). Dnipro: SPD Okhotnik, 47–49.
2. Demidova, Yu. & Movmyha, N. (2023). Pedagogichnyi aspekt profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv z bezpeky trudovoi diialnosti [Pedagogical aspect of professional training for occupational safety specialists]. Imidzh suchasnoho pedahoha – The Image of the Modern Teacher, 6 (213), 104–110. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-104-110](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-104-110) [in Ukrainian].
3. Bondarenko, H. (2021). Rol muzeiv u kraieznavchii osviti Volynskoi oblasti v 1939-2019 rokakh [The role of museums in the local history education of Volyn region in 1939-2019]. Fine Art and Culture Studies, 2, 9–22, <https://doi.org/10.32782/facs-2021-2-2>
4. Vovk, O. I. & Kudelko, S. M. (2019). Tsentr kraieznavstva imeni akademika P. T. Tronka Karazinskoho universytetu v naukovomu y osvitnomu protsesakh [The Center for Local History named after Academician P. T. Tronka at Karazin Kharkiv University in scientific and educational processes]. Problemy suchasnoi osvity – Problems of Modern Education, 10, 15–23 [in Ukrainian].
5. Tverytnykova, E. & Demidova, Y. & Salata, H. (2023). Scientific and practical training component of higher education applicants by implementing the digitalization of the information space Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy – Theory and Practice of Managing Social Systems, 104–116.
6. Besov, L.M. (2007). Metodolohichni zasady roboty kafedry istorii nauky i tekhniky Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «Kharkivskiy politekhnichnyi instytut» [Methodological foundations of the work of the Department of the History of Science and Technology at the National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”]. Pytannia istorii nauky i tekhniky – Issues of the History of Science and Technology, 1, 2–7 [in Ukrainian].
7. Karamanov, O.V. (2017). Muzeina pedahohika i STEAM-osvita: novi mozhlyvosti dlia innovatsii. Muzeina pedahohika – problemy, sohodennia, perspektyvy [Museum Pedagogy and STEAM Education: New Opportunities for Innovation. Museum Pedagogy – Problems, Present, Perspectives]. Materialy Piatoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Materials of the Fifth Scientific and Practical Conference]. (September, 28–29). Natsionalnyi Kyievo-Pecherskyi istoryko-kulturnyi zapovidnyk – National Kyiv-Pechersk Historical and Cultural Reserve, 132 [in Ukrainian].
8. V Kharkovi znov vidkryietsia unikalnyi kompiuternyi muzei [In Kharkiv, a unique computer museum will reopen]. Retrieved from: <https://varta.kharkov.ua/news/city/1207563> [in Ukrainian].
9. Podgaetskyi, O.O. (2014) Formuvannia ta diialnist providnykh tsestriv vyrobnytstva kompiuternoi tekhniky v Ukraini naprykintsi 40-kh - na pochatku 90-kh rr. XX st. [Tekst] : avtoref. dys. ... kand. ist. nauk : 07.00.07 [Formation and activities of leading centers for the production of computer equipment in Ukraine in the late 1940s – early 1990s [Text]: author's abstract of the dissertation for the degree of candidate of historical sciences: 07.00.07], Kharkiv, 20 [in Ukrainian].
10. U Kharkovi vidkryly onovlenyi kompiuternyi Muzeino-osvitnii kompleks [In Kharkiv the renovated Computer Museum-Educational Complex has opened]. – Retrieved from: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/2769871-u-harkovi-vidkrili-onovlenij-komputernij-muzejnoosvitnij-kompleks.html#> [in Ukrainian].



УДК 94(477) «1920/1930»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1475-1487](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1475-1487)

Доценко Віктор Олегович доктор історичних наук, професор, кафедра всесвітньої історії та археології, УДУ імені М. Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м.Київ, 02000, тел.: (067) 994-69-46, <https://orcid.org/0000-0003-1131-1675>

Жолоб Михайло Петрович кандидат історичних наук, доцент, кафедра всесвітньої історії та археології, УДУ імені М. Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 02000, тел.: (097) 130-91-96, <https://orcid.org/0000-0003-0745-8412>

ЗМІНИ У СИСТЕМІ ОСВІТИ В СЕРЕДОВИЩІ ГРЕЦЬКОЇ ЕТНІЧНОЇ МЕНШИНИ В УКРАЇНІ У 20-30-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

Анотація. В статті досліджено комплекс процесів та явищ, що були характерними для освітнього процесу грецької етнічної меншини, що мешкала в Україні в 20-30-ті роки ХХ століття. Розглянуто який вплив мала на освітній процес, проголошена радянською владою політика коренізації. У статті розкриваються причини проголошення радянською владою курсу на коренізацію та наголошується на тому, що основним завданням цієї політики була саме інтеграція радянських ідеалів в середовище грецької етнічної меншини, а не курс на розвиток етнічної культури, як про те офіційно заявляла більшовицька влада. Визначено яким чином політика коренізації з одного боку могла сприяти розвитку грецької культури, а з іншого боку стала містком, через який радянська влада нав'язувала грецькій меншині свої світоглядні орієнтири. У статті розкривається комплекс перетворень, направлених на націоналізацію освіти представників грецької меншини. Визначено які складнощі виникали на цьому шляху. Розкрито особливості роботи курсів та навчальних закладів, які мали на меті перепідготовку кадрів для викладання грецькою мовою. У публікації подано аналіз особливостей інтеграції радянської пропаганди до системи освіти, задля виховання ідейно «правильних» громадян. Проаналізовано які наслідки мала політика коренізації та яким чином усі невеликі позитивні зрушення в грецькій освіті та культурі були зведені нанівець хвилею репресій наприкінці 30-х років ХХ століття.



Практичне значення даної статті полягає в тому, що її матеріали можуть бути використані у процесі підготовки наукових матеріалів стосовно грецької етнічної меншини в Україні та при підготовці комплексних матеріалів, присвячених вивченню меншин, що мешкають на території нашої держави. Матеріали дослідження можуть бути використані при написанні статей, монографій, дисертаційних досліджень науковцями та викладачами ВНЗ та наукових установ, а також приватними дослідниками, аспірантами та студентами.

Ключові слова. Грецька етнічна меншина, освіта, коренізація, радянська влада, національні райони, школи, ЦКНМ, греки Приазов'я.

Dotsenko Viktor Olegovych doctor of historical sciences, professor, department of World History and Archeology, M. Drahomanov State University, Pirogov St., 9, Kyiv, 02000, tel.: (067) 994-69-46, <https://orcid.org/0000-0003-1131-1675>

Zholob Mykhailo Petrovych candidate of historical sciences, associate professor, department of World History and Archeology, M. Drahomanov State University, Pirogov St., 9, Kyiv, 02000, tel.: (097) 130-91-96, <https://orcid.org/0000-0003-0745-8412>

CHANGES IN THE EDUCATION SYSTEM IN THE ENVIRONMENT OF THE GREEK ETHNIC MINORITY IN UKRAINE IN THE 20-30S OF THE 20TH CENTURY

Abstract. The article examines a complex of processes and phenomena that were characteristic of the educational process of the Greek ethnic minority living in Ukraine in the 20s and 30s of the 20th century. The influence of the indigenization policy announced by the Soviet authorities on the educational process was considered. The article reveals the reasons why the Soviet government declared a course on indigenization and emphasizes that the main task of this policy was the integration of Soviet ideals into the environment of the Greek ethnic minority, and not a course on the development of ethnic culture, as the Bolshevik authorities officially declared. It is determined how the policy of indigenization, on the one hand, could contribute to the development of Greek culture, and on the other hand, it became a bridge through which the Soviet authorities imposed their worldview guidelines on the Greek minority. The article reveals a complex of transformations aimed at nationalizing the education of representatives of the Greek minority. It was determined what difficulties arose on this path. The



features of the courses and educational institutions, which aimed to retrain personnel for teaching in the Greek language, were revealed. The publication presents an analysis of the features of the integration of Soviet propaganda into the education system, in order to educate ideologically "correct" citizens. It is analyzed what consequences the policy of indigenization had and how all the small positive changes in Greek education and culture were nullified by the wave of repressions at the end of the 30s of the 20th century.

The practical significance of this article is that its materials can be used in the process of preparing scientific materials about the Greek ethnic minority in Ukraine and in the preparation of comprehensive materials devoted to the study of minorities living in the territory of our state. Research materials can be used when writing articles, monographs, dissertation studies by scientists and teachers of universities and scientific institutions, as well as by private researchers, graduate students and students.

Keywords. The Greek ethnic minority, education, indigenization, the Soviet government, national districts, schools, Central Committee of the National People's Congress, the Greeks of the Azov region.

Постановка проблеми. Дослідження етнічних меншин, які проживають на території України є складовою історії нашої держави. Вивчення історії грецької етнічної меншини на теренах України є важливим для повноцінного розуміння історичних процесів, що відбувалися в Україні, та задля недопущення помилок минулого. В наш час Україна опинилася у складній ситуації, коли країна має виборювати право на вільне існування. Важливою опорою у сучасній свідомості є історична пам'ять та розуміння процесів минулого. Саме тому особливо актуальним є дослідження історичних процесів, які мають безпосереднє відношення до нашого минулого. У період 20-30-х років ХХ століття грецька етнічна меншина, що мешкала на території України, перебувала у вирі перетворень та випробувань, пов'язаних з реформами та репресіями, що проводилися радянською владою. Докорінних змін зазнали всі сфери життя, під тиском пропаганди перебудовувався світогляд та ментальність людей. Вивчення особливостей освітніх реформ, що проводилися в 20-30-ті роки ХХ століття та стосувалися грецької етнічної меншини, дозволить краще зрозуміти масштаби та значення історичних процесів, які відбувалися на території нашої країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням різних аспектів життя грецької етнічної меншини в Україні у складний період 20-30-х років ХХ століття займалися різні науковці, які розглядалися історію греків як предметно, так і в якості складової комплексного

дослідження. Найбільш значущі праці, присвячені етнічним меншинам або грекам зокрема виходили за авторством А. Гедьо, Л. Якубової, І. Пономарьової, М. Араджионі, М. Журби, М. Жолоба, С. Новікової, В. Піскіжової, Є. Чернухіна, В. Волониць та інших.

Мета статті. Метою дослідження є аналіз комплексу процесів і явищ, характерних для освіти в середовищі грецької етнічної меншини в Україні в період 20-30-х років ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Після встановлення свого режиму, радянська влада хотіла взяти під свій контроль всі сфери життя і привести систему освіти у відповідність з ідеологічними і політичними завданнями, які вона ставила.

Нова система національної освіти створювалася не на традиційній основі, а на нових засадах. Експерименти над новою, радянською системою шкільної освіти тривали весь період 20-х років ХХ століття. І. Конончук наводить приклад так званої бригадної системи навчання. За нею класи розбивалися на кілька груп – «бригад» школярів і оцінювання їх знань відбувалося шляхом опитуванням одного з членів бригади. Отриману оцінку виставляли і іншим членам його бригади [5, с. 6]. Ще однією новацією стало введення системи навчальних закладів, які надавали три ступені освіти. Початкової, в якій діти навчалися з 8 до 12 років (I– IV класи), середньої – з 12 до 15 років (V-VIII класи) та вищої. Випускники семирічної школи її отримували в технікумах (3-4 роки навчання) та інститутах (4-5 років навчання).

Для зміцнення свого впливу в середовищі етноменшин слід було розвинути культосвітні заклади та розгорнути мережу курсів і шкіл мовами меншин для прискореної підготовки кваліфікованих працівників у всіх сферах життєдіяльності меншини. Такі працівники мали поділяти політику партії та впроваджувати її в середовищі греків. Це було особливо важливо, враховуючи, що у своїй більшості представники національних меншин без захоплення сприймали більшовицьку ідеологію. Створення грецьких шкіл не завжди мало позитивний відгук всередині представників самої меншини. Подекуди невдоволення викликало те, що нова система навчання не рахувалася з релігійними і національними традиціями. Окрім того, розширенню мережі національних шкіл заважав фактор наявності кадрів. Для радянського керівництва важливим було не просто підготувати педагогів, які б володіли грецькою мовою; потрібні були люди, які б змогли впроваджувати політику правлячої партії в галузі освіти, навчати дітей думати «по-радянськи». Саме тому підготовка майбутніх вчителів національних шкіл відбувалася під значним ідеологічним тиском.



Навчальні плани педагогічних технікумів і курсів, як правило, містили дисципліни подібні до таких як «радянська держава і право», «семінар по політ-просвітництву», «марксизм-ленінізм», «методи політосвітньої роботи» та інші подібні [5, с. 7]. Також варто зазначити, що держбюджет УСРР упродовж 20-х років не виділяв навіть 50 % від обсягу необхідних коштів для організації навчання в середовищі етнічних меншин. Незначні кошти для потреб національних шкіл відраховував Наркомос України.

Ще одним напрямком освітньої політики стала ліквідація неписьменності. Починаючи з травня 1921 року, після постанови РНК УСРР «Про боротьбу з неписьменністю», було розпочато кампанію по боротьбі з неписьменністю. Лише після прийняття курсу на політику коренізації було приділено увагу писемності грецькою мовою. Освітні реформи у середовищі етнічних меншини було вирішено проводити у руслі політики коренізації, яка мала привнести в середовище меншин національні культурні ідеали радянського зразка. Політика коренізації передбачала ряд реформ, зокрема, планувалося створення навчальних закладів, шкіл з грецькою мовою викладання, перепідготовка вчителів, відкриття грецькомовних навчальних закладів тощо. Центральну комісію у справах національних меншин (ЦКНМ) було створено 29 квітня 1924 р. постановою президії Всеукраїнського центрального виконавчого комітету. Комісія мала розпочати підготовку до проведення політики коренізації стосовно народів, які мешкали на території УСРР.

В структурі ЦКНМ було утворено секцію, яка займалася грецькою етнічною меншиною. Її очолив С. Яллі. Він став ініціатором ряду досліджень греків України, які мали на меті зібрати інформацію для поповнення інформації стосовно меншини та покращення процесу коренізації греків України. Було організовано спеціальну комісію, яка у 1925 році мала обстежувати регіони з грецьким населенням. Проведені експедиції у Маріупольському та Сталінському (Донецькому) округах допомогли зібрати чимало інформації. За їх результатами було створено звіт про обстеження. Після цього президія ВУЦВК ухвалила резолюцію про виокремлення грецьких національних адміністративно-територіальних одиниць, коренізацію управлінського апарату та заходи з підтримки грецької культури [2, с. 37].

Першочергово радянська влада зайнялася створенням національних адміністративних одиниць. 29 серпня 1924 року вийшла постанова ВУЦВК і РНК УСРР «Про виділення національних районів та сільрад». У регіонах проживання грецького населення таких районів було утворено три [8, с. 84].

На шляху впровадження політики коренізації чималою проблемою став білінгвізм греків Приазов'я. Майже половина греків цього регіону спілкувалася греко-еллінською мовою, в той час як інша половина користувалася греко-урумською. Подекуди мовна ситуація могла відрізнятись у межах одного населеного пункту.

Грецька писемність на початку 20-х років ХХ століття майже повсюди в регіоні Приазов'я була витіснена російською. Грецька етнічна меншина мала один з найменших відсотків людей, які б володіли грамотою рідною мовою, у порівнянні з іншими меншинами. Радянська влада, яка прагнула якомога швидше розпочати інтеграцію нової культури комуністичного зразка, мала спочатку вирішити мовне питання. Необхідно було прийняти єдину грецьку мову, якою б велось навчання та пропаганда. Рішенням, яке мало вирішити цю проблему, було прийняття димотики єдиною розмовною мовою для грецького населення на всесоюзній нараді з питань освіти та культурного будівництва греків СРСР [13, с. 124]. Прийняття димотики єдиною розмовною мовою викликало ряд труднощів, таких як нестача кваліфікованих педагогічних кадрів, недостатня кількість навчальної літератури тощо. Окремого вирішення потребувало питання греко-урумської мови, запровадження якої в учбовий процес гальмувалося ще більше. Населення греко-урумських селищ переважно продовжувало навчатися російською, подекуди українською мовами, аж до 1929 року.

Інформацію стосовно становища освіти у регіонах з грецьким населенням можемо отримати з архівних матеріалів, що зберігаються в Центральному архіві вищих органів влади та управління (ЦДАВО) України. У матеріалах про обстеження грецьких районів знаходимо інформацію, що станом на 1925 рік у Сталінській окрузі нараховувалося 16 шкіл у грецьких селах і ще 4 школи у сусідніх селах з грецьким населенням, в які разом відвідувало приблизно 3200 учнів [11, с. 73].

У рамках проведення політики коренізації у 1926 році було організовано курси перепідготовки вчителів, на яких мали навчати вчителів грецької мови, з кінцевою метою переходу на грецьку мову викладання у школах. Варто зазначити що такі курси у тому вигляді як вони функціонували не могли забезпечити кадрами усі наявні школи. У тому ж таки 1926 році Президія ВУЦВК прийняла рішення про відкриття Маріупольського педагогічного технікуму, проте працювати це відділення почало два роки потому [3, с. 54].

Серйозною проблемою, яка гальмувала перехід у школах на грецьку мову викладання, була нестача літератури грецькою мовою. У 1926 році у Харкові було засновано відділ видавництва, завданням якого



був друк підручників та навчальної літератури мовами етнічних меншин. Крім того, друкувалася різноманітна партійна література грецькою мовою. Харківське видавництво видавало обмежений обсяг продукції і не могло задовольнити попит усіх грецьких навчальних закладів, які планувалося перевести на грецьку мову.

З самого початку проведення політики коренізації радянська влада проводила ряд заходів, що були направлені на зміну традиційного світогляду грецької меншини. Сама політика коренізації передбачала подолання мовного бар'єру, що існував, та відкриття доступу до свідомості представників меншини задля прищеплення їм радянського способу життя та комуністичних ідеалів. Радянська пропаганда не дарма спрямовувала чималі зусилля на реформування освітньої сфери, тому що розуміла, що молодь легше піддається пропаганді та сприймає все нове, а отже стане саме тією ланкою суспільства, яка швидше перейде на комуністичний лад. Нова радянська система освіти мала стати містком до громадян та провідником у маси трудового та класового виховання.

Освітні реформи, що проводилися, були спрямовані не тільки на молодь. У містах та селах розпочалося зростання кількості бібліотек та сільбудів, культосвітніх установ. Радянські центри освіти та культури ставали тими установами, де населення разом із отриманням нових знань, також отримувало невинний потік комуністичної пропаганди.

У процесі коренізації видавнича справа була одним із ключових моментів. Друкована продукція мала стати носієм пропаганди, який би легко сприймався у народі і доносив до представників грецької етнічної меншини комуністичні гасла. На друковані ЗМІ була покладено завдання стандартизації та формування нового типу мислення радянського громадянина. Було створено «Центральне видавництво народів СРСР» (Центрвидав), яке займалося видавництвом друкованої продукції. З часом видавництво перенесло частину своєї видавничої роботи на місце, в Україні випуском літератури для національних меншин займалася Всеукраїнська філія Центрального видавництва народів СРСР при ВЦВК, яка була створена у 1926 р. Грецькою мовою виходила зовсім незначна частина продукції [6, с. 24].

Окрім преси, радянська влада активно використовувала плакати. Плакатний формат агітативних зображень є чи не найбільш репрезентативним візуальним джерелом повсякдення етнічних меншин того часу. В такій формі можна було виразити необхідні реакції, заклики, ідеї, мотиви, і у доступній, привабливій формі донести до громадян. Політичне замовлення на створення плакатної продукції було дуже великим, повідомлялося що у 20-30-ті роки ХХ століття майже

42% плакатної продукції припадало на продукцію, що була випущена мовами етнічних меншин [6, с. 25].

Видавництво книг грецькою мовою, зрештою, зростало, хоча і повільно. У 30-х роках ХХ століття розпочалося видавництво періодичних видань грецькою мовою. Нею виходили такі видання як газета «Колехтівістіс», газета «Большевікос», газета «Кокінас капнас», альманах «Неон Зої» [8, с. 84].

Якщо у 1924 році в Україні діяла лише одна грецька школа, у 1927 році їх кількість зросла до 15. Охоплення дітей представників грецької етнічної меншини початковою освітою становило майже 100%, проте частка навчання грецькою мовою становила приблизно чверть від числа учнів. Звісно у межах новостворених грецьких районів відсоток був найбільшим [13, с. 97].

У 1926 році було організовано курси з перепідготовки вчителів, на яких готувалися педагоги для грецьких шкіл. У тому ж таки 1926 році біло створено Маріупольський грецький педтехнікум. Працювали дві сільськогосподарські грецькі школи. За інформацією курси закінчило всього 35 осіб. У процесі навчання вони використовували шкільний буквар еллінської мови, граматику, а також газету «Комуністіс». В іншій доповіді про стан культосвітньої роботи зазначалося про те, що єдиним посібником для вчителів була граматика, написана викладачем курсів підготовки вчителів і потрібно в наступному році забезпечити курси достатньою кількістю літератури [9, арк. 53].

У звітах про обстеження Сартанського району можна знайти дані про кількість грецьких шкіл у цьому регіоні. Їх кількість поступово зростала, так якщо станом на 1928/1929 начальний рік нараховувалося 14 таких шкіл, то уже станом на 1930/1931 навчальний рік таких шкіл було 19 [11, арк. 40]. У інших матеріалах бачимо схожу статистику. Станом на 1928/1929 навчальний рік у Приазов'ї викладання новогрецькою мовою велося в 52 перших, 25 других, 15 третіх групах, проте перехід деяких груп на новогрецьку був лише номінальним. Маріупольський грецький педтехнікум у 1930/1931 році випустив 21 випускника, у 1931/1932 році 27 випускників, у 1932/1933 році – 43 випускники [12, арк. 30].

На початку 1929 року в Україні існувала всього одна семирічна школа, яка розташовувалася в Одесі, а також спеціальне відділення при Маріупольському педагогічному технікумі, відкрите у 1927 році. Спочатку кількість студентів в технікумі обмежувалася лише п'ятнадцятьма особами. Проте в наступному навчальному році, після проведення спеціального набору, загальна кількість студентів зросла до



226 осіб, з яких 61% склали греки. У Приазов'ї також функціонували Богатирська школа рослинництва та Бердянський садово-городній технікум. Бердянський технікум був заснований у 1924 році як професійна школа виноградарства і садівництва, і у 1930 році його перетворили в садово-городній технікум. До 1931 року у регіоні діяли Сартанський, Богатирський, Великоянісольський та Старо-Каранський технікуми, всі спрямовані на сільськогосподарську освіту. У 1932 році при зернораднаргоспі імені Володарського було створено спеціальне училище, призначене для підготовки фахівців для колгоспів, і розраховане на два роки навчання [8, с. 86].

До кінця 1930-х років у великих селах Приазов'я були проведені перші випуски учнів шкіл. У 1938 році в селищі Малоянісоль відбувся перший випуск десятикласників. На той момент у селі здійснювали діяльність приблизно 35 вчителів, що є значною кількістю для такого невеликого населеного пункту. Крім того, в селі з'явилися клуб та бібліотека. У грецькому педагогічному технікумі станом на 1931 рік діяли шість греко-еллінських груп та одна греко-урумська. Проводилися греко-еллінські семінари з підготовки вчителів. Загалом кількість викладачів складала 25 [8, с. 86].

За інформацією Народного комісаріату освіти УРСР, на початку 1930-х років для грецького населення існувало 20 бібліотек, 19 сельбудів та 4 хати читальні. Також у звіті подаються дані про зусилля щодо ліквідації неписьменності станом на 15 червня 1931 року. У грецьких районах відзначаються такі показники: Мангуський район – 40,1% виконання; Сартанський район – 35% виконання, Янісольський район – 33% виконання. Загалом, стосовно грецького населення подається наступна інформація: серед греків у віці від 14 до 35 років, станом на 1931 рік, було 3000 неписьмених і 13000 малописьмених осіб. Зазначається, що було розподілено 2100 грецьких абеток у національних районах, і ще 900 мали бути передані у найближчому майбутньому [10, арк. 276, 281].

Також у 20-х роках ХХ століття в Україні діяли наукові установи національних меншин, які займалися науково-дослідницькою роботою та підготовкою національних кадрів. До таких наукових установ відносилися: кабінет національних меншин при етнографічній комісії ВУАН, кафедра з національного питання при Інституті марксизму-ленінізму.

На початку 30-х років ХХ століття радянська влада прийняла курс на згорання політики коренізації, що стало початком ліквідації усіх невеликих зрушень в освіті, які було досягнуто за попередній період. У

1932 році Сартанський та Мангуський грецькі райони було анульовано. Остаточо усі грецькі адміністративно-територіальні одиниці було розформовано у 1938 році, коли вийшла постанова ЦК КП(б)У «Про реорганізацію національних районів і сільрад УРСР у звичайні райони та сільради». У тому ж таки 1938 році вийшла постанова «Про реорганізацію національних шкіл на Україні». У ній зазначалося що існування надалі навчальних закладів для етнічних меншин є «шкідливим» та недоцільним. Після цього усі грецькі освітні заклади та відділення було остаточно ліквідовано. Маріупольський грецький педтехнікум було реорганізовано в педтехнікум вчителів початкових класів. Було сфабриковано так звану «грецьку справу», відповідно до якої чимало діячів-греків, які стояли у витоків проведення політики коренізації було репресовано або страчено.

Висновки. Отже, освітня політика у середовищі грецької етнічної меншини переважно проводилася у руслі політики еллінізації. Ряд освітніх реформ, спланованих радянською владою у рамках проведення цієї політики мав на меті відродження грецької мови та проведення ряду заходів, які мали сприяти еллінізації освіти у середовищі грецької етнічної меншини в Україні. Основною метою радянської влади було утворення таким чином комунікативного містка між представниками меншини та владою, за допомогою якого планувалося прищеплювати комуністичні ідеали та транслювати радянську ідеологію усім представникам меншини.

На шляху запровадження багатьох заходів стала недостатня компетентність відповідальних за це людей, проблеми у матеріальному забезпеченні, помилкові рішення та повільні темпи реалізації заходів. Розгортання політики коренізації в СРСР суттєво вплинуло на освіту у середовищі грецької етнічної меншини. Однак у другій половині 1930-х років, разом із згортанням коренізації, розпочалася ідеологічна зміна.

Таким чином, грецька освіта отримала сприятливі умови для свого розвитку у період проведення політики коренізації. Ряд заходів, спрямованих на відродження грецької мови допоміг відродити елементи грецької культури та привнести їх до системи освіти, незважаючи на пропагандистський характер більшості заходів. В той же час, радянська влада розгорнула потужну пропагандистську кампанію, яку було по суті інтегровано в освітнє середовище. Викладання у навчальних закладах проводили вчителі, які мали доносити комуністичну ідеологію. Посилена політизація усіх сфер життя, що відбувалася протягом 20-х років ХХ століття торкнулася і освітньої сфери. Невеликий період розвитку грецької освіти був перерваний репресіями другої половини



30-х років ХХ століття, які звели нанівець усі попередні досягнення політики коренізації. Грецькі райони було ліквідовано, навчальні заклади – закрито або реорганізовано. Значна кількість діячів освіти та культури були репресовані або страчені. Після цього освітній процес у середовищі меншини остаточно втратив свою еліністичну направленість та перестав відрізнятися від загальнонаціонального.

Література:

1. Андрійчук М. Організація видавничої справи національних меншин у підрадянській Україні (20-ті – початок 30-х рр. ХХ ст.). Технологія і техніка друкарства. 2014. Вип. 3. С. 120-133.

2. Бондарчук П. Національно-культурна політика більшовиків в Україні на початку 1920-х років. Київ: Інститут історії України НАНУ, 1998. 45 с.

3. Дмитрієнко М., Литвин В., Томозов В. Греки на українських теренах: Нариси з етнічної історії: документи, матеріали, карти. Київ: Либідь, 2000. 448 с.

4. Журба М. Етнонаціональні та міжнаціональні аспекти діяльності громадських об'єднань українського села (20-30-рр. ХХ ст.). К., Науковий світ, 2002. 498 с.

5. Конончук І. Культурно-освітній розвиток етнонаціональних меншин в Україні у 20–30-ті рр. ХХ ст. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2014, №5. С. 156-161.

6. Маєвський О. Етнічні меншини України 20–30-х років ХХ століття в радянському інформаційному та візуальному просторі: за матеріалами наукового повідомлення на засіданні Президії НАН України 23 грудня 2020 року. *Вісник НАН України*, 2021 (1), С. 62-71.

7. Нікілев О. Освітня політика радянської влади на Катеринославщині (Дніпропетровщині) у 1920-х–1930-х рр. Етнонаціональний вимір. *Науково-теоретичний альманах Грані*, 2021, 24(10), С. 62-76.

8. Трейтяк Д. The impact of korenization policies on greek ethnic minority in the twenties – thirties of the 20th century. *Вісник аграрної історії.* 2018. Випуск 25-26. С. 81-87.

9. ЦДАВО. Ф.413. Оп.1. Спр. 283. Документи про роботу Маріупольського окрбюро національних меншостей серед грецького та єврейського населення / протоколи, плани, листування, історична довідка/ 1 листопада 1927 р. – 20 липня 1928 р. 62 арк.

10. ЦДАВО. Ф.413. Оп.1. Спр. 558. Документи про культосвітню роботу та стан політосвітніх установ національних меншостей / протоколи, резолюції, плани, доповідні записки, акти, листування. / 27 січня – 13 травня 1931р. 361 арк.

11. ЦДАВО. Ф.413. Оп.1. Спр. 444. Матеріали першої міжокружної наради по роботі серед греків Маріупольського та Сталінського округів. / 1929 р. 100 арк.

12. ЦДАВО. Ф.413. Оп.1. Спр. 598. Документи про результати перевірки роботи Маріупольського округу. 38 арк.

13. Якубова Л. Маріупольські греки (етнічна історія) 1778 р. – початок 30-х років ХХ ст. Київ: Ін-т іст. України НАН України, 1999. 331 с.

14. Яшук І. Особливості формування системи вищої педагогічної освіти в Україні (20-30-ті рр. ХХ століття). Педагогічний дискурс. 2009. Вип. 6. С. 203-211.

References:

1. Andriichuk M. (2014) Orhanizatsiia vydavnychoi spravy natsionalnykh menshyn u pidradianskii Ukraini (20-ti – pochatok 30-kh rr. XX st.) [Organization of national minorities publishing industry in Soviet Ukraine (20's – early 30's of XX century)]. *Technology and Technique of Typography* (3). P.120-133. [in Ukrainian].
2. Bondarchuk P. (1998). Natsionalno-kulturna polityka bilshovykiv v Ukraini na pochatku 1920-kh rokiv [The national and cultural policy of the Bolsheviks in Ukraine in the early 1920s]. Kyiv: Inst. National Academy of Sciences of Ukraine. [in Ukrainian].
3. Dmytriienko M., Lytvyn V., Tomozov V. (2000) Hreky na ukraïnskykh terenakh: Narysy z etnichnoi istorii: dokumenty, materialy, karty [Greeks on Ukrainian territory: Essays on ethnic history: documents, materials, maps.]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
4. Zhurba M. (2002) . Etnonatsionalni ta mizhnatsionalni aspekty diialnosti hromadskykh obiednan ukraïnskoho sela (20-30-rr. XX st.) [Ethno-national and international aspects of the activity of public associations of the Ukrainian village (20-30-years of the XX century)]. K., Scientific world. [in Ukrainian].
5. Kononchuk I. (2014). Kulturno-osvitnii rozvytok etnonatsionalnykh menshyn v Ukraini u 20–30-ti rr. XX st [Cultural and educational development of ethno-national minorities in Ukraine in the 20s and 30s of the 20th cen.]. *Scientific notes of the Nizhyn State University named after Mykola Gogol. Psychological and pedagogical sciences.* No. 5. P. 156-161. [in Ukrainian].
6. Maievskiyi O. (2021). Etnichni menshyny Ukrainy 20–30-kh rokiv XX stolittia v radianskomu informatsiinomu ta vizualnomu prostori roku [Ethnic minorities of Ukraine in the 20s and 30s of the 20th century in the Soviet information and visual space]: based on the materials of a scientific report at the meeting of the Presidium of the National Academy of Sciences of Ukraine on December 23, 2020. *Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*, (1), pp. 62-71. [in Ukrainian].
7. Nikiliev, O. (2021). Osvitnia polityka radianskoi vlady na Katerynoslavshchyni (Dnipropetrovshchyni) u 1920-kh–1930-kh rr. Etnonatsionalnyi vymir [The educational policy of the Soviet authorities in Katerynoslav region (Dnipropetrovsk region) in the 1920s–1930s. Ethno-national dimension]. *Scientific and theoretical almanac Grani*, 24(10), pp. 62-76. <https://doi.org/10.15421/1721101/> [in Ukrainian].
8. Treitjak D. (2018). The impact of korenization policies on greek ethnic minority in the twenties – thirties of the 20th century. *Visnyk ahrarnoi istorii*. V. 25-26. P. 81-87. [in Ukrainian].
9. TsDAVO. F.413. Op.1. Spr. 283. Dokumenty pro robotu Mariupolskoho okrbiuro natsionalnykh menshostei sered hretskoho ta yevreiskoho naseleñnia [Documents on the work of the Mariupol regional bureau of national minorities among the Greek and Jewish population]. November 1, 1927 - July 20, 1928. 62 sheets. [in Ukrainian].
10. TsDAVO. F.413. Op.1. Spr. 558. Dokumenty pro kultosvitniu robotu ta stan politosvitnikh ustanov natsionalnykh menshostei. [Documents on the cultural work and the state of political and educational institutions of national minorities.] January 27 - May 13, 1931 361 sheets. [in Ukrainian].
11. TsDAVO. F.413. Op.1. Spr. 444. Materialy pershoi mizhokruzhnoi narady po roboti sered hrekiv Mariupolskoho ta Stalinskoho okruhiv. [Materials of the first inter-district meeting on work among the Greeks of the Mariupol and Stalin districts]. 1929. 100 sheets. [in Ukrainian].



12. TsDAVO. F.413. Op.1. Spr. 598. Dokumenty pro rezultaty perevirky roboty Mariupolskoho okruhu [Documents on the results of the inspection of the work of the Mariupol district].38 sheets. [in Ukrainian].

13. Iakubova L. (1999). Mariupolski hreky (etnichna istoriia) 1778 r. – pochatok 30-kh rokiv XX st [Mariupol Greeks (ethnic history) 1778 - the beginning of the 30s of the 20th century]. Kyiv: Inst. National Academy of Sciences of Ukraine. 331 p. [in Ukrainian].

14. Iashchuk I. (2009). Osoblyvosti formuvannia systemy vyshchoi pedahohichnoi osvity v Ukraini (20-30-ti rr. XX stolittia) [Peculiarities of the formation of the system of higher pedagogical education in Ukraine (20-30s of the 20th century)]. Pedagogical discourse. Vol. 6. P. 203-211. [in Ukrainian].



УДК 061.22:94(477.43/44)''1911/1923''

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1488-1501](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1488-1501)

Каденюк Олександр Степанович доктор історичних наук, професор кафедри права, професійної та соціально-гуманітарної освіти, заклад вищої освіти «Подільський державний університет», м. Кам'янець-Подільський. <https://orcid.org/0000-0002-2173-6055>

Нестеренко Валерій Анатолійович кандидат історичних наук, доцент кафедри права, професійної та соціально-гуманітарної освіти, заклад вищої освіти «Подільський державний університет», м. Кам'янець-Подільський. <https://orcid.org/0000-0001-7360-1067>

СТАНОВЛЕННЯ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ НАУКОВИХ ТОВАРИСТВА НА ПОДІЛЛІ У 1911-1923 РОКАХ.

Анотація. У статті аналізується та досліджується діяльність наукових товариств на Поділлі, зокрема у Кам'янці-Подільському. Починаючи з 1911 і по 1916 рр. плідно працювало «Товариство подільських природодослідників і любителів природи» на чолі з визначним науковцем, колишнім професором Новоросійського університету Петром Бучинським. В дореволюційний період чималу роботу у вивченні історичних старожитностей і артефактів Подільської губернії відіграло «Подільське церковне історико-археологічне товариство» на чолі з Миколою Яворовським та Юхимом Сіцинським.

У грудні 1919 р. на базі Кам'янець-Подільського Державного Українського університету було організовано наукове товариство. Воно стало «дітищем» Української національно-демократичної революції 1917-1921 рр. Тому на відміну від попередніх подібних товариств, які не виходили за межі офіційної імперської наукової парадигми та друкували свої праці російською мовою, воно було одним із перших в Україні наукових осередків, для якого проблеми української літератури, мовознавства, історії України вийшли на перший план. Робочою мовою товариства була українська.

У середині листопада 1920 р. на Поділлі утвердилась радянська влада, що змусило деяких активних членів наукового товариства залишити місто над Смотричем. Одні, активні учасники українських національно-визвольних змагань (Л. Білецький, В. Біднов, С.Бачинський) емігрували за межі радянської України, інші (як професор Є.Тимченко)



виїхали до центральних наукових центрів УСРР (Києва, Одеси). Проте, незважаючи на суттєві кадрові втрати наукове товариство продовжило своє існування, хоча фактично воно поділилось на дві організації: історико-філологічне товариство та товариство точних наук.

Досліджено, що в діяльності Кам'янець-Подільського наукового товариства можна виділити два основних етапи: перший почався з грудня 1919 року і по грудень 1920 року, в цей час воно діяло на базі Кам'янець-Подільського Державного Українського університету, об'єднавши навколо себе визначних науковців, деякі з яких були активними учасниками українських національно-визвольних змагань. Пріоритетними напрямками були дослідження із історії, етнографії України, українського мовознавства та літературознавства; другий етап – це початок 1921 року і до 1923 року. – діяльність товариства при інституті народної освіти. У цей час став помітний комуністичний ідеологічний вплив на тематику наукових досліджень. Проте, жорсткої цензури ще створено не було. Тому навіть в цих умовах членам товариства удалось підготувати кілька цікавих українознавчих досліджень. Проте, через велику плінність кадрів та невизначеність свого становища наприкінці 1923 р. наукове товариство при інституті народної освіти припинило своє існування. Практичне значення. Матеріали статті можуть бути використані при написанні узагальнюючих праць з історії України загалом і Поділля зокрема, при написанні монографій, статей, спеціальних курсів з історії становлення та розвитку науково-дослідних установ. Крім того, робота може бути корисною для дослідників, які займаються дослідженням історії науки та краєзнавства.. Оригінальність дослідження обумовлена незаангажованим розглядом та аналізом використаних джерел (архівних документів, наукових праць та публіцистики). Тип статті: оглядова, дослідницька.

Ключові слова: наукове товариство, університет, інститут народної освіти, освіта, наука, дослідження, культура, історія, філологія.

Kadeniuk Oleksandr Stepanovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the Department of Law, Professional and Social Sciences and Humanities Education, Higher Education Institution "Podilskyi State University" Shevchenka St., 13, Kamianets-Podilskyi, 32316, <https://orcid.org/0000-0002-2173-6055>

Nesterenko Valeriy Anatoliyovych Ph.D (History), Associate Professor of Education, Higher Education Institution "Podilskyi State University" Shevchenka St., 13, Kamianets-Podilskyi, 32316, <https://orcid.org/0000-0001-7360-1067>



FORMATION AND ACTIVITY OF THE SCIENTIFIC SOCIETY IN PODILLIA IN 1911-1923.

Abstract. The article analyzes and investigates the activities of scientific societies in Podillia, in particular in Kamianets-Podilskyi. From 1911 to 1916, the Society of Podillia Naturalists and Nature Lovers, headed by an outstanding scientist, an ex professor of Novorossiysk University, Pyotr Buchinsky, fruitfully worked here. In the pre-revolutionary period, considerable work in the study of historical antiquities and artifacts of the Podillia province was played by the "Podillia Church Historical and Archaeological Society" headed by Nikolai Yavorovsky and Efim Sitsinsky.

In December 1919, a scientific society was organized on the basis of Kamianets-Podilskyi State Ukrainian University. It became the "child" of the Ukrainian national-democratic revolution of 1917-1921. Therefore, unlike previous similar societies, which did not go beyond the official imperial scientific paradigm and published their works in Russian, it was one of the first research centers in Ukraine for which the problems of Ukrainian literature, linguistics, history of Ukraine came to the fore. The working language of the society was Ukrainian.

In mid-November 1920, Soviet power was established in Podillya. Some active members of the scientific society left the city above Smotrych. Some active participants in the Ukrainian national liberation struggle (L. Biletskyi, V. Bidnov, S. Bachynskyi) emigrated from Soviet Ukraine, others (like Professor E. Tymchenko) moved to the central research centers of the USSR (Kyiv, Odessa). However, despite significant staff losses, the scientific society continued to exist, although in fact it was divided into two organizations: the Historical and Philological Society and the Society of Exact Sciences.

In general, in the activities of the Kamianets-Podilskyi Scientific Society, two main stages can be distinguished: the first - from December 1919 to December 1920, at that time it operated on the basis of the Kamianets-Podilskyi State Ukrainian University, uniting around itself outstanding scientists, some of them were active participants in the Ukrainian national liberation struggle. The priority areas were research on the history, ethnography of Ukraine, Ukrainian linguistics and literary criticism; the second stage is the beginning of 1921 and until 1923 - the activities of the society at the Institute of Public Education. At this time, the communist ideological influence on the topics of scientific research became noticeable. However, strict censorship was not created. Therefore, even in these conditions, members of the society managed to prepare several interesting



Ukrainian studies. However, due to the high turnover of personnel and the uncertainty of its position at the end of 1923, the scientific society at INO ceased to exist.

Keywords: scientific society, university, institute of public education, education, science, research, culture, history, philology.

Постановка проблеми. В умовах трансформації вищої освіти в сучасній Україні та пошуків нових методів проведення дослідницької роботи важливо вивчити ті форми організації наукового життя, які були характерні для попередніх часів. Наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. велику роль у здійсненні наукової роботи проводили спеціалізовані товариства. Зокрема, у Кам'янці-Подільському з 1911 по 1916 рр. плідно працювало «Товариство подільських природодослідників і любителів природи» на чолі з визначним науковцем, колишнім професором Новоросійського університету Петром Бучинським. В дореволюційний період чималу роботу у вивченні історичних старожитностей і артефактів Подільської губернії відіграло «Подільське церковне історико-археологічне товариство» на чолі з Миколою Яворовським та Юхимом Сіцинським. Їхня діяльність добре висвітлена в сучасній українській історіографії та в працях краєзнавців [1]. Менше відомо про працю наукового товариства, що було утворено у грудні 1919 р. на базі Кам'янець-Подільського Державного Українського університету (далі – КПДУУ). Воно стало «дітищем» Української національно-демократичної революції 1917-1921 рр. Тому на відміну від попередніх подібних товариств, які не виходили за межі офіційної імперської наукової парадигми та друкували свої праці російською мовою, воно було одним із перших в Україні наукових осередків, для якого проблеми української літератури, мовознавства, історії України вийшли на перший план. Робочою мовою товариства була українська.

Історіографія. Хоча ця проблематика ще не стала об'єктом спеціального дослідження, однак у численних працях О.М. Завальнюка, Л.В. Баженова, Комарніцького О.Б. та інших розповідається про тих визначних вчених, які працювали у науковому університетському товаристві [2]. Проте, дослідники головну увагу зосередили на подіях 1919-1920 рр., в той час як діяльність наукового товариства при Інституті народної освіти на початку 1920-х років не стала об'єктом його спеціального вивчення.

Метою дослідження нашої роботи є висвітлення діяльності наукового товариства у Кам'янці-Подільському на початку 1920-х рр.. Для досягнення цієї мети потрібно вирішити такі завдання: проана-

лізувати основні етапи в діяльності товариства, висвітлити життєвий та науковий шлях тих активних його членів, про яких нечасто згадується у вітчизняній історичній літературі: М.М. Семенова, Є.Д. Сташевського, С.Ю. Гаєвського та деяких інших.

Джерельна база представлена документами, які дозволяють розкрити зазначену наукову проблему. Провідну роль серед них відіграють архівні матеріали, що зберігаються у фондах державних архівах Вінницької (далі ДАВО) та Хмельницької областей (далі ДАХО). Зокрема, у фондах Ф.1421. Кам'янець-Подільський історичний музей, Ф.р.6. Кам'янець-Подільський повітовий відділ народної освіти (1920-1923 рр.), Ф.р. 302 Кам'янець-Подільський педагогічний інститут, Ф.р.5. Кам'янець-Подільський окружний відділ народної освіти (1923-1930 рр.). Використаний комплекс джерел та дослідницької літератури дає можливість розкрити мету наукової публікації.

Виклад основного матеріалу та результати. Наукове товариство при Кам'янець-Подільському університеті було засновано 10 грудня 1919 р. [3]. Воно спочатку складалось з двох цілком автономних секцій: історико-філологічної та секції точних наук. У подальшому планувалось створити ще дві секції, але цей задум у життя втілений не був.

20 грудня 1919 р. відбулось установче засідання секції точних наук. До нього прийняли тих науковців міста, спеціалістів з математики, фізики, природничих наук, які вже мали друковані праці. На початку 1920 р. секція налічувала 20 дійсних членів та одного наукового співробітника. Її головою було обрано визначного українського вченого, колишнього професора Новоросійського університету, а пізніше КПДУУ Петра Бучинського [3]. Його заступником було обрано професора М.Федоріва, а секретарем – декана сільськогосподарського факультету, активного учасника революції, колишнього заступника Трудового Конгресу України С.В. Бачинського [4].

На першому засіданні секції колишній прес-аташе президента ЗУНР Є. Петрушевича, учасник Західноукраїнської революції Нестор Гаморак прочитав біографію відомого українського вченого Івана Верхратського та розповів про його внесок про розвиток природничих наук. Активним учасником секції був астроном О.Аленич. Уродженець Катеринослава, він згодом закінчив фізико-математичний факультет Московського університету. Видав кілька наукових праць. У 1915. повернувся до Катеринослава, де викладав фізику і математику в різних міських навчальних закладах. Під час бурхливих революційних подій йому пропонували роботу у Пермському університеті, але О.Аленич вирішив працювати в українському університеті і в січні 1919 р. посів



посаду асистента на кафедрі фізики К-ПДУУ, де викладав астрономію. У лютому 1920 р. на засіданні секції точних наук він висунув пропозицію про створення університетської обсерваторії [3]. Часто на засіданнях секції виступав Сергій Бачинський. Зокрема, 12 лютого 1920 р. він виголосив доповідь «Вищі технічні школи і університет» [5].

Співробітники секції точних наук взяли посильну участь у створенні Українського технічного товариства, яке розпочало свою працю в Кам'янці-Подільському 28 травня 1920 р. Його головою було обрано Віктора Леонідовича Злотчанського [6]. Він був випускником фізико-математичного факультету Юріївського (Дерптського) університету. В часи революції вступив до УСДРП, працював вчителем Кам'янець-Подільської гімназії. Будучи гласним міської думи від української фракції, входив до складу комісії по створенні у місті університету. Під час антигетьманського повстання очолив міський осередок Українського Національного Союзу, а на початку 1919 р. – обраний депутатом Трудового конгресу від української інтелігенції Подільської губернії.

Крім нього, до складу товариства увійшли І.Романкевич (у майбутньому – керівник міського хемічного технікуму), математик Віктор Бернацький та інші.

Сьомого грудня 1919 р. під головуванням професора КПДУУ Є.К. Тимченка розпочала діяти історико-філологічна секція наукового товариства [7]. Євген Костянтинович Тимченко, уродженець Полтави, наприкінці ХІХ ст. був членом Братства Тарасівців та Старої Громади. Пізніше, після закінчення історико-філологічного факультету Київського університету працював в редакції часопису «Киевская старина», викладав у Варшавському університеті. Під час революції – депутат Центральної Ради від «Просвіти», наприкінці 1918 р. – голова постійної комісії ВУАН для складання історичного словника української мови. У 1919 р. починає працювати у Кам'янець-Подільському університеті. Його авторитет серед наукової спільноти міста був величезний і саме його обрали головою секції, незважаючи на те, що в КПДУУ у 1920 р. працювало чимало знаних вчених.

На першому засіданні історико-філологічної секції, що відбулось 7 грудня 1919 р. з науковими доповідями виступили приват-доценти Л.Білецький та П.Клепатський, а 14 грудня – професор В. Біднов та приват-доцент М.Драй-Хмара [7]. Особливий інтерес та дискусію серед присутніх викликала доповідь Л.Білецького «Нові дані до шкільних років І.Котляревського і його походження».

Упродовж 1920 р. історико-філологічна секція часто проводила свої засідання. Зокрема, слухачі могли прослухати і взяти участь в

обговоренні наступних доповідей: професора Л.Білецького «Про початок історії української письменності»,

«До питання про переклад Біблії Т.Шевченком», приват-доцента П. Клепатського «Литовсько-руські літописи», «Гайдамаки Т.Шевченка у світлі історії», «Місцеві і монастирські літописи», «Синодики та їх значення», «Антонович як історик», «Мемуари чужеземців про Степана Разіна», приват-доцента П.Клименка «Грамоти Міндовга», «Закони історичного розвитку території Поділля», «Поділля і Корона Польська», приват-доцента М. Васильківського «Релігійність в творчості Т.Шевченка» та інших [8, арк.1-20.].

Загалом праця наукового товариства у 1920 р. у Кам'янці-Подільському проходила у важких умовах: деякі науковці, уродженці Галичини, у перші місяці 1920 р зазнали репресій з боку польської військової адміністрації. Аж ніяк не сприяли його плідній діяльності політична нестабільність та важке матеріальне становище викладачів та студентів університету.

У середині листопада 1920 р. на Поділлі утвердилась радянська влада. Деякі активні члени наукового товариства залишили місто над Смотричем. Одні, активні учасники українських національно-визвольних змагань (Л. Білецький, В. Біднов, С.Бачинський) емігрували за межі радянської України, інші (як професор Є.Тимченко) виїхали до центральних наукових центрів УСРР (Києва, Одеси). Проте, незважаючи на суттєві кадрові втрати наукове товариство продовжило своє існування, хоча фактично воно поділилось на дві організації: історико-філологічне товариство та товариство точних наук. Останнє час від часу проводило свої засідання. Так, 28 травня 1921 р. воно заслухало доповідь відомого вченого В.Геріновича «Клімат Кам'янецьчини» [9]. Статус даного товариства, проте, був невизначений. Пізніше його члени більше уваги приділяли науковій праці в Інституті народної освіти чи в СГІ, тому поступово його праця звелась майже нанівець. Засідання проходили рідко.

Дещо активніше працювала філологічно-історична секція. На початку 1921 р. місцевою владою було затверджено її статут. Метою діяльності секції визначалось дослідження на основі місцевих архівів історії, літератури, археології України взагалі і на Поділлі зокрема. Важлива увага приділялась також «підготовці молодих наукових сил до дослідницької роботи» [8, арк. 108].7

На початку 1921 р. секцію очолив Євген Григорович Сташевський. Він народився в с. Зіньків Подільської губернії у 1871 р.. Після закінчення Тульської гімназії навчався в Київському університеті на



юридичному та історико-філологічному факультетах. Останній закінчив у 1908 р. і був залишений на кафедрі російської історії для підготовки до професорського звання. Тоді ж став лектором Київського комерційного інституту. Згодом обраний приват-доцентом Київського університету і вищих жіночих курсів. У 1913 р. захистив дисертацію на тему «Нариси з історії царювання Михайла Федоровича. Московське суспільство і держава перед Смоленською війною» й одержав ступінь магістра російської історії. Під час революції працював професором Київського університету, входив до складу Інституту по вивченню економічної кон'юнктури України УАН, очолював Близькосхідний інститут. У 1920 р. починає працювати приват-доцентом Новоросійського інституту. Київ він залишив не в останню чергу через те, що у липні 1919 р. був заарештований чекістами за «контрреволюційну діяльність», але швидко звільнений. На початку 1921 р. Є.Сташевський стає ординарним професором Інституту народної освіти в Кам'янці-Подільському [10, арк. 15]. Викладав економічну історію, нову історію Англії та Росії.

Враховуючи величезний досвід, саме Євгена Сташевського було затверджено головою секції. Певну роль відгравала і та обставина, що він не був помічений в українському національно-культурному процесі, українською мовою не володів, а в анкетах називав себе «великоросом» [10, арк. 48]. Цим він відрізнявся від діячів українського національно-визвольного руху: П.Клименка, П. Клепатського, М.Драй-Хмари та інших, до яких місцева влада ставилась з підозрою. Разом з тим, працюючи в Кам'янець-Подільському ІНО, часто критикував комуністичні методи управління вищої освіти, вважаючи їх неефективними [11, арк. 4].

У місті над Смотричем Є. Сташевський головою поринувся у дослідницьку діяльність. Він ґрунтовно і ретельно досліджував кам'янецькі архіви. Результатом цієї праці стали доповіді вченого на засіданнях товариства: «Інвентарі подільських маєтків (на підставі джерел Кам'янець-Подільських архівів)», ««Люстрація Подільських староств 1798 року», «Перехід від натурального господарства до грошового», «Експлуатація корисних копалин в епоху кріпацтва» [8, арк. 109].

На початку 1921 р. замість вибулих членів історико-філологічної секції товариства до нього було кооптовано філологів Костя Копержинського та Миколу Семенова. Зокрема, уродженець Подільської губернії К.Копержинський виступив у 1921 р. із доповідями «Джерела до творів В.Суражського» та «Творчість М.Достоевського під оглядом загальної теорії творчості» [8, арк. 110].

Про наукову діяльність професора Миколи Матвійовича Семенова мало відомо широкому колу дослідників, тому висвітливо його життєвий та творчий шлях докладніше. Він народився 12 жовтня 1893 року в сім'ї лікаря [12, арк..116]. Після закінчення Московської гімназії вступив на історико-філологічний факультет Московського університету. Розпочав свої наукові дослідження під керівництвом відомих професорів М. М.Покровського та С.В. Рождественського. Отримав срібну медаль за написання наукової роботи «Синтаксис Менандра», а весною 1918 р. був залишений професорським стипендіатом Московського університету. Проте, у вересні М.Семенов переїжджає до Києва, де стає викладачем класичної філології жіночих вечірніх курсів, а одночасно – професорським стипендіатом Київського Українського університету Св. Володимира. З квітня 1919 р. М.Семенов – співробітник Української Академії наук зі спеціальності «Українська мова». У липні 1919 р. працював секретарем історико-філологічного факультету Київського Українського Університету. У квітні 1920 р. через нестабільну ситуацію залишає Київ. Був відряджений до Одеського університету, а у вересні цього ж року стає приват-доцентом кафедри класичної філології Кам'янець-Подільського державного українського університету [12, арк. 113]. Викладав вступ до мовознавства, історію української мови, латинську мову і стилістику та інші спеціальні курси.

Після реорганізації університету в Інститут теоретичних наук деякий час працював в Одесі, але потім повернувся до Кам'янця-Подільського, де очолив факультет професійної освіти місцевого ІНО та став активним співробітником місцевого наукового товариства. У 1921-1922 рр. він виступив на засіданнях історико-філологічної секції із доповідями «Впливи війни та революції на розвиток української мови», «Український переклад «Александрії», «Мрія про золотий вік у всесвітній літературі», «Сапфо: життя і творчість», «Про життя книги» та інші. Всього у 1919-1923 рр. науковець підготував близько 30 наукових праць [12, арк. 113-114].

На початку 1921 р. до міського наукового товариства було зараховано галичанина Антона Григоровича Бориса, 1880 р. народження [13, арк. 200].¹² Він закінчив гімназію у Перемишлі, у 1905 р. – філософський факультет Віденського університету. Працював у різних навчальних закладах Галичини. Під час першої світової війни у 1915-1916 рр. служив рядовим в корпусі Українських січових стрільців. Потім повернувся до вчительської роботи у Рогатинській гімназії. Взяв участь у революційних подіях в Західній Україні із-за чого переслідувався



польською владою. Улітку 1919 р., залишивши дружину та двох своїх дітей у Галичині, він переїжджає до Кам'янця-Подільського. З січня 1920 р. викладав вступ до педології та основи фізіологічної психології в університеті, одночасно працював учителем в гімназії ім. Степана Руданського[13, арк. 201].

Брав активну участь в політичних подіях. Розділяв комуністичні погляди, вступив до лав кандидатів в КП(б)У. У вересні 1920 р. А.Г. Борис був секретарем та архіваріусом Галицького ревкому (Галревкому), який був створений в Києві у липні 1920 р. для організації радянської влади на території Західної України[12, арк. 200].¹² Його головною метою було утворення Галицької Соціалістичної Радянської Республіки. Головою Галревкому був Володимир Затонський. Спочатку Галревком мав певні успіхи і навіть намагався провести вибори постійних органів радянської влади та скликати загальногалицький з'їзд Рад. Проте 15 вересня 1920 року у зв'язку з відступом Червоної армії з території Західної України під тиском контрнаступу польського війська Галревком покинув Тернопіль. А 21 вересня 1920 року припинив існування.

Після цього А.Г. Борис став одним із керівників Галицького бюро при ЦК КП(б)У, що мало намір продовжити боротьбу з Польщею та поширювати революцію далі на європейські держави. У грудні 1920 р. він був задіяний при 41-й полковій дивізії, яка ставила своїм завданням організацію радянської влади в Галичині. Одночасно працював в Раді народного господарства у Кам'янці-Подільському. Після підписання Ризького мирного договору 1921 року Галбюро ліквідували. А.Г. Борис починає викладати у Кам'янець-Подільському ІНО вступ до педології, основи фізіологічної психології [13, арк. 200].

Загалом же, у діяльності наукового товариства у 1921-1922 рр. помітно тенденцію до зменшення кількості слухачів наукових доповідей. Вони все більше мали закритий характер.

Наприкінці 1922-1923 рр. чимало активних членів наукового товариства при Кам'янець-Подільському ІНО через різні причини залишають місто. І серед них активні члени товариства: Є.Сташевський, П.Клепатський, К.Копержинський, П.Клименко, С.Гаєвський, М.Драй-Хмара, М.Васильківський та деякі інші. Кадровий потенціал наукової організації значно послабився.

Перше засідання реорганізованого товариства відбулось 17 липня 1923 р. На ньому головою історико-філологічної секції замість Є.Сташевського було обрано М.Семенова, а його заступником – тодішнього директора історичного музею О.Неселовського [7, арк.8].

Крім того, новими членами товариства стали колишній заступник Подільської «Просвіти», а пізніше один із провідників українізації освітніх закладів на Поділлі, С. Іваницький, завідувач міської художньо-промислової школи В. Гагенмейстер та аспіранти утвореної у 1922 р. науково-дослідної кафедри історії, економіки та культури Поділля В. Герасименко, В.Зборовець, М.Карачківський, В.Свідзінський, Ф.Шумлянський, Ю.Філь. У Кам'янці-Подільському вони робили свої перші наукові кроки. У подальшому вони стали відомими науковцями. Зокрема, М.Карачківський став відомим істориком, працював у Києві під керівництвом визначного історика України, академіка М.С. Грушевського. В.Свідзінський пізніше став визначним українським поетом.

У 1923 р. історико-археологічна секція наукового товариства при ІНО провела кілька своїх засідань. Зокрема, 24 липня Юхим Сіцінський у своїй доповіді прорецензував праці О. Прусевича «Кам'янець-Подільський» та польського історика Л.Б'ялковського «Поділля в XVI ст.» [8, арк..1]. Цікаво, що у дискусії Ю.Сіцінський висловив думку проте, що відомості про Кам'янець-Подільський з'являються тільки з XIV ст.. Отже знаний дослідник подільської історії підтримував литовську версію заснування міста. В серпні було заслухано доповіді М.Курневича «Оновні принципи психології Рібо та його метод», М.Суслопарова «Нариси з історії бібліотечної справи на Вкраїні» та доповідь М.Семенова «Про соціальні фактори в житті мови» [8, арк..21]. Проте, вони не викликали великого резонансу в науковому та культурно-освітньому середовищі міста.

У серпні 1923 р. під керівництвом професора М.Федоріва відбулось засідання секції точних наук. Заслуховувалась доповідь асистента В. Бржосньовського «Стан сільського господарства Кам'янецької округи по даних 1923 р.» [8, арк..9]. В обговоренні взяли участь викладач сільськогосподарського інституту О.Мельник та майбутній ректор інституту народної освіти В.Геринович.

Загалом же упродовж року помітно була тенденція поступового занепаду діяльності наукового товариства при ІНО. Остаточоно воно припинило існувати після виїзду М.Федоріва та М.Семенова з Кам'янця-Подільського наприкінці 1923 р.. Якщо М.Федорів у подальшому зробив блискучу наукову кар'єру в центральних науково-дослідних закладах та установах СРСР, то доля М.Семенова була складнішою. Він у 1920-ті роки працював професором Одеського університету. Написав ряд статей про історію окремих приямникових конструкцій, головним чином у мові старовинних грамот і творів І. Котляревського, а також оглядів



правописних проблем і літератури з мови кримських татар. Був репресований. Після звільнення працював у Воронізькому Університеті. З 1944 р. в еміграції, помер 1963 р. в Нью-Йорку.

Ю.Філь, пояснюючи причини припинення діяльності наукового товариства при ІНО, відмічає, що йому «так і не пощастило об'єднати наукові сили і воно розпалось» [13, с. 92]. Деякий час науково-дослідницька праця учених міста концентрувалась навколо науково-дослідної кафедри при ІНО, а у червні 1925 р. на базі Кам'янець-Подільського історико-краєзнавчого музею було створено наукове товариство при ВУАН. Воно складалась з п'яти секцій: краєзнавчої (керівник Ю.Сіцінський), історико-філологічної (О.Неселовський), соціально-економічної (Т.Недужий), педагогічної (В. Зборовець), природничо-математичної (В.Храневич). Воно багато в чому продовжило діяльність попереднього наукового товариства. Але його робота не входить в предмет нашого дослідження.

Висновки. Аналізуючи діяльність Кам'янець-Подільського наукового товариства можна виділити два основних етапи:

Перший - грудень 1919 р. – грудень 1920 р. – коли воно діяло на базі КПДУУ. У цей час воно об'єднувало навколо себе визначних науковців, деякі з яких були активними учасниками українських національно-визвольних змагань. Не дивно, що на першому плані були дослідження із історії, етнографії України, українського мовознавства та літературознавства;

Другий - початок 1921-1923 рр., коли товариство функціонувало при інституті народної освіти (ІНО). Це був період початку комуністичного ідеологічного впливу на тематику наукових досліджень. Проте, жорсткої цензури ще створено не було. Тому навіть в цих умовах членам товариства удалось підготувати кілька цікавих українознавчих досліджень. Проте, через велику плінність кадрів та невизначеність свого становища наприкінці 1923 р. наукове товариство при ІНО припинило своє існування.

На завершення відзначимо, що дана стаття далеко не вичерпує всіх аспектів даної проблематики. Потрібна подальша ґрунтовна дослідницька робота у цьому напрямку.

Література:

1. Трембіцький А. М. Євфимій Сіцінський (1859–1937): наукова та громадська діяльність / Трембіцький А. М. – Хмельницький : Мельник А. А., 2009. – 300 с. : портр.
2. Завальнюк О. М. Історія Кам'янець-Подільського державного українського університету в іменах (1918-1921 рр.) / О. М. Завальнюк. — Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2006. - 620 с. Баженов Л.В. Поділля в працях дослідників і краєзнавців ХІХ—ХХ ст.: Історіографія. Біобібліографія. Матеріали. — Кам'янець-Подільський, 1993. — 479 с.; фото;

3. Секція точних наук наукового товариства при Університеті/ Наш шлях. - 1920. – 12 лютого.
4. До відкриття обсерваторії в нашому університеті / Наш шлях. – 1920. – 2 березня.
5. Каденюк О.С., Алещенко М.І., Нестеренко В.А. Подільський державний аграрно-технічний університет. Хронологія подій. Документи. Кам'янець-Подільський. 2009. 100 с.
6. Бачинський С. Вищі технічні школи і університет/ Наш шлях. – 1920. – 12 лютого.
7. Наш шлях. - 1920. - 2 червня.
8. Наш шлях. - 1919. - 16 грудня.
9. Державний архів Хмельницької області (далі – ДАХМО). – Ф.1421. – Оп. 1. – Спр.1. Протоколи засідань історико-філологічної секції наукового товариства при Кам'янець-Подільському ІНО (1920-1923 рр.) 124 аркуші.
10. З діяльності товариства точних наук при Кам'янець-Подільському університеті/ Вісті Кам'янець-Подільського ревкому та Кам'янецького бюро компартії України. – 1921. - 28 травня.
11. Державний архів Хмельницької області (далі – ДАХМО). – Ф.р.6. – Оп.1. – Спр. 120. Автобіографії викладачів вищих навчальних закладів (ІНО,СГІ) Кам'янець-Подільського та заяви про прийом їх на роботу (1921-1922 рр.) 359 арк.
12. ДАХМО - Ф.р. 302. – Оп.1. – Спр. 24. Списки викладачів, академічного персоналу Інституту народної освіти їхні характеристики, заяви про прийняття їх на роботу (1922 р.) 188 арк.
13. ДАХМО - Ф.р. 302. – Оп.1. – Спр. 407. Списки викладачів, академічного персоналу Інституту народної освіти їхні характеристики, заяви про прийняття їх на роботу (1922 р.) 120 арк.
14. Філь Ю. До історії Кам'янець-Подільського наукового при УАН товариства / Юхим Філь // Записки Кам'янець-Подільського наукове при Українській академії наук товариства. — Кам'янець-Подільський, 1928. — Т. 1. — С. 91—99.

References:

1. Trembiczkyj A. M. (2009). Jevfymij Sicinsjkyj (1859–1937): naukova ta ghromadsjka dijalnistj [*Jevfymii Sitsynskiyi (1859-1937): scientific and public activity*]. Khmeljnycjkyj : Meljnyk A. A. [In Ukrainian].
2. Zavaljnjuk O.M. (2006). Istorija Kam'janecj-Podiljskjogho derzhavnogho ukrajinsjko-gho universytetu v imenakh (1918-1921 rr.) [*History of Kamianets-Podilskiyi State Ukrainian University in Names (1918-1921)*] Kam'janecj- Podiljsjkyj: Abetka-NOVA. Bazhenov L.V. (1993). Podillja v pracjakh doslidnykiv i krajeznaciv XIX—XX st.: Istoriohrafija. Biobiblioghrafija. Materialy.[*Podillia in the works of researchers and local historians of the XIX-XX centuries: Historiography. Biobibliography*]. Kam'janecj-Podiljsjkyj [in Ukrainian].
3. Sekcija tochnykh nauk naukovogho tovarystva pry Universyteti. (1920). 12 ljutogho Nash shljakh. [*Our way*] [in Ukrainian].
4. Do vidkryttja observatoriji v nashomu universyteti (1920). 2 bereznja Nash shljakh. [*Our way*] [in Ukrainian].
5. Kadenjuk O.S., Aleshhenko M.I., Nesterenko V.A. (2009). Podiljsjkyj derzhavnyj aghrarno-tekhnichnyj universytet. Khronologhija podij. Dokumenty. [*Podilskiyi State Agrarian and Technical University. Chronology of events. Documents*]. Kam'janecj-Podiljsjkyj [in Ukrainian].



6. Bachynskyj C. Vyshhi tekhnichni shkoly i universytet. (1920). 12 ljutogho. Nash shdjakh. [Our way] [in Ukrainian].

7. Nash shljakh. (1920). 2 chervnja. [Our way] [in Ukrainian].

8. Nash shljakh. (1919). 16 ghrudnja. [Our way] [in Ukrainian].

9. Derzhavnyj arkhiv Khmeljnyckoji oblasti (dali – DAKhmO). [State Archive of Khmelnytsky Oblast (DAKhMO)]. F.1421. Op. 1. Spr.1. Protokoly zasidanj istoryko-filologichnoji sekciji naukovogho tovarystva pry Kamjanecj-Podiljsokomu INO (1920-1923 rr.) [in Ukrainian].

10. Z dijalnosti tovarystva tochnykh nauk pry Kam'janecj.-Podiljskomu universyteti. (1921).[From the activities of the Society of Exact Sciences at Kamianets-Podilskyi University News of Kamianets-Podilskyi Revolutionary Committee and Kamianets Bureau of the Communist Party of Ukraine.]. Visti Kam`janecj-Podiljskogho revkomu ta Kam`janecjogho bjuro kompartiji Ukrajinu. 28 travnja [in Ukrainian].

11. Derzhavnyj arkhiv Khmeljnyckoji oblasti (dali – DAKhmO). [State Archive of Khmelnytsky Oblast (DAKhMO)] F.r.6. Op.1. Spr. 120. Avtobiografiji vykladachiv vyshhykh navchalnykh zakladiv Kam`jancja-Podiljskogho ta zajavy pro pryjom jikh na robotu (1921-1922 rr.) [in Ukrainian].

12. DAKhmO [State Archive of Khmelnytsky Oblast (DAKhMO)]. F.r. 302. Op.1. Spr. 24. Spysky vykladachiv, akademichnoggho personalu Instytutu narodnoji osvity jikhni kharakterystyky, zajavy pro pryjnattja jikh na robotu (1922 r.) [in Ukrainian].

13. DAKhmO [State Archive of Khmelnytsky Oblast (DAKhMO)] F.r. 302. Op.1. Spr. 407. Spr. 407. Spysky vykladachiv, akademichnoggho personalu Instytutu narodnoji osvity jikhni kharakterystyky, zajavy pro pryjnattja jikh na robotu (1922 r.) [in Ukrainian].

14. Filj Ju. (1928). Do istoriji Kam'janecj-Podiljskogho naukovogho pry UAN tovarystva. Zapysky Kam'janecj-Podiljskogho naukove pry Ukrajinjskij akademiji nauk tovarystva. [Notes of the Kamianets-Podilskyi Scientific Society at the Ukrainian Academy of Sciences] Kam'janecj-Podiljskyj [in Ukrainian].

УДК 94 (477.7)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1502-1516](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1502-1516)

Кокошко Федір Іванович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри права, ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика», вул. Котельна, 2, м. Миколаїв, 54003, тел.: (050) 394-72-87, <https://orcid.org/0000-0002-3561-6396>

ДО ПИТАННЯ ПРО ТАК ЗВАНУ «ДРУЖБУ НАРОДІВ» У НЕДАЛЕКОМУ МИНУЛОМУ І В ТЕПЕРІШНІЙ ЧАС

Анотація. Стаття присвячена висвітленню непростой та багатоаспектної проблеми, яка априорі не може мати узгодженої оцінки між представниками різних національностей бувшої радянської імперії. У нас настільки сильна дружба народів, внаслідок якої неминуча Третя світова війна. Подібний наратив можна було почути в період пізньої Перебудови.

Саме словосполучення «дружба народів» виникає у 30-ті роки ХХ століття. Вважається, що вперше цю міфологему висловив Й. В. Сталін, але точно це встановити вже неможливо. В Україні вказане визначення поширювалося і просувалося компартійним керівництвом особливо потужно. Пам'ятаємо вислів Л. Д. Троцького для більшовицьких агітаторів у 1919 році: «Без України немає Росії». Тому конче необхідно було нав'язати народним масам тезу про те, що є старший народ або як пізніше стане поширено старший брат і є менші народи, відповідно молодші брати.

Такі дрібниці як очевидна безглуздість того, що Україна і Росія є словами жіночого роду ніколи не бралися до уваги. Радянським поколінням добре відомо знамените: «Партия и Ленин – близнецы братья». Головне, що так звана дружба стала невід'ємною частиною державної комуністичної пропаганди, яка проникала в усі сфери мистецтва, освіти та громадського життя. Цьому приділялася величезна увага, значення ідеології для побудови нового державного устрою кремлівське керівництво розуміло дуже добре. Адже ще зовсім недавно, завдяки правильно сформульованим агітаційним гаслам, більшовики здобули перемогу у Громадянській війні 1918-1921 рр.

Ставилося завдання закріпити надбання нової соціалістичної держави. І тези про дружбу народів в якийсь момент вже стало недостатньо. Тому додається слово непорушна. І підсилення – на віки



віків. Люди мали вірити, що в Радянському Союзі живеться пречудово, всі народи співіснують у мирі та злагоді. Про будь-які тертя між народами СРСР ніколи не повідомлялося.

Приділено увагу важливим нюансам, які показують, що за офіційним фасадом єдності і братерства, люди відчували на собі поділ на сорти – вищий, другий і т.д. У дійсності ж, якщо і була дружба, то тільки примусова, якою прикривали поневолення різних етносів і народів.

Ключові слова: самовизначення, національна політика, гідність, ксенофобія, шовінізм, протидія, культура, інформаційна війна.

Kokoshko Fedir Ivanovich PhD in History, docent, Associate Professor of the Department of Law, Pylup Orlyk International Classical University, 54000, Mykolaiv, St. Kotelna 2, tel.: (050) 394-72-87, <https://orcid.org/0000-0002-3561-6396>

ON THE QUESTION OF THE SO-CALLED «FRIENDSHIP OF NATIONS» IN THE RECENT PAST AND IN THE PRESENT TIME

Abstract. The article is devoted to highlighting a difficult and multifaceted problem, which a priori cannot have a consistent assessment between representatives of different nationalities of the former Soviet empire. We have such a strong friendship of nations, as a result of which the Third World War is inevitable. A similar narrative could be heard during the late Perestroika period.

The very phrase “friendship of peoples” arose in the 30s of the 20th century. It is believed that this mythologem was first expressed by J.V. Stalin, but it is impossible to establish this for sure. In Ukraine, this definition was spread and promoted by the Communist Party leadership especially powerfully. We remember L.D. Trotsky’s statement to the bolshvik agitators in 1919: “Without Ukraine, there is no Russia”. Therefore, it was absolutely necessary to inspire the mass of the people with the thesis that there is an older nation or, as it will later become common, an older brother and there are smaller nations, respectively, younger brothers.

Such trifles as the obvious absurdity of the fact that Ukraine and Russia are feminine words were never taken into account. Soviet generations are well aware of the famous saying: “Party and Lenin are twin brothers”. The main thing is that the so-called friendship became an integral part of the state communist propaganda, which permeated all spheres of art, education and

public life. Great attention was paid to this, the Kremlin leadership understood very well the importance of ideology for the construction of a new state system. After all, quite recently, thanks to correctly formulated campaign slogans, the Bolsheviks won the Civil War of 1918-21.

The task was to consolidate the assets of the new socialist state. And the thesis about the friendship of peoples at some point was no longer enough. That is why the word inviolable is added. And reinforcement – forever and ever. People had to believe that life was wonderful in the Soviet Union, that all peoples coexisted in peace and harmony. No friction between the peoples of the USSR was ever reported.

Attention is paid to important nuances that show that behind the official facade of unity and brotherhood, people felt themselves divided into grades - higher, second, etc. In reality, if there was friendship, it was only a forced one, which was used to cover up the enslavement of different ethnic groups and peoples.

Keywords: self-determination, national, dignity, xenophobia, chauvinism, resistance, culture, information war.

Постановка проблеми. Російським агресорам вдалося, на жаль, захопити частину України і головною вимогою з боку Кремля на переговорах, які так намагається Путін нав'язати нашій країні, є визнання цієї події українською владою. Зрозуміло, що подібне неможливо, і перед державою-терористом повстала складна проблема: вона не в змозі ні узаконити анексію, ні втримати окуповані землі силою. Ситуація вкрай напружена і довго подібний стан тривати не може. Стиснута до межі можливостей пружина готова «вибухнути», визволяючи велику силу накопиченої енергії. Маятник, досягнувши крайньої точки, почне з прискоренням зворотній шлях.

Люди, для яких слово свобода не простий звук, не сумніваються аніскільки у перемозі України у цьому кривавому протистоянні. І тут виникає історична неминучість для імперії, яка більше не в змозі розширювати сама себе, - це торувати шлях до краху і розпаду. Сучасна Московія не бажає вірити у подібний, не раз підтверджений історією, фінал, й не шкодує ресурсів для шаленої пропаганди, інформаційної війни та поширенні великої кількості міфів. Одним з головних є міф про «дружбу народів».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Даній проблематиці була приділена велика увага, що знайшло своє безпосереднє відображення у партійних документах Всесоюзної партії більшовиків, перейменованої пізніше у КПРС, як-то в матеріалах з'їздів, пленумів,



конференцій. Рішення по досліджуваному питанню виносилися на зборах партійного керівництва і в академічних колах. Все це слід було по новому осмислити, відкинути непотрібний комуністичний пафос і показати подвійні стандарти радянської влади, яка нікого не засудила за російський шовінізм і в той же час відкрила велику кількість справ за український націоналізм. Ще добавили слово буржуазний. Двоєдушність була засобом виживання в тих складних умовах. Через це буває складно вивчати архівні документи, бо людина з трибуни проголошувала те, що від неї очікувало керівництво, а думати могла зовсім інше. Виділимо істориків В. Брехуненка, В. Ковальчука, М. Ковальчука, В. Корнієнка [12], О. Палія [15] та ін.

Метою статті є спростувати міф про дружбу народів в СРСР, хоча автор не заперечує проти того факту, що на побутовому рівні виникали й підтримувалися добрі відносини між людьми різних національностей. Але важливо встановити специфіку радянської держави щодо досліджуваного питання. З одного боку, республіки формально мали право на національну свободу аж до виходу з СРСР. Насправді ж влада прагнула створення тоталітарної імперії, в якій би була єдина адміністрація, ідеологія, культура, мова.

Виклад основного матеріалу. Відразу хотілося б зазначити, що в устах росіян такі світлі поняття як взаємна прихильність, довір'я (!), духовна близькість, спільність інтересів по відношенню до інших народів, ніщо інше як димова завіса, яка приховує ненависть, нетерпимість, агресію, шовінізм, неприйняття всього, що не належить до сфери «лаптей и щей».

Населенню країни агресора властива крайня форма націоналізму – шовінізм. Вони негативно й з ненавистю ставляться до всього, що не є «руським» і це ніяким чином не приховується. Чверть усіх дописів у соціальних мережах Росії присвячена мігрантам, Чечні, національним меншинам, яких інакше як «косоокі», «чурки», «хачі» не називають. Інші нецензурні назви не хочеться й згадувати.

От здавалось би, любили б ви «руськіє» свою країну, свою націю і при цьому поважали усі народи Російської Федерації – ось це був би націоналізм. А чи давно ви бачили що-небудь душевне про любов до Батьківщини у засобах масової інформації північного сусіда? У відповідь тільки почуємо: «Ви про що взагалі?» і «Що це таке?». І при цьому величезна кількість претензій, все погано. Хто винний? Тут палітра надзвичайно різнобарвна.

По-перше, ворог зовнішній – Захід, гейропа, підноси, ляхи, хохли... Творчість в цьому плані безмежна. В залежності від політичної

кон'юнктури у вороги запишуть і тих, хто ще вчора ними й не були. По-друге, ворог внутрішній і тут навіть не важливо, чи це народи бувшого Радянського Союзу, а саме Закавказзя, Середньої Азії та інших колишніх республік, чи представники етносів «великої й неосязної».

При цьому найбільшій за територією країні світу весь час бракує земель. Все мало, все недостатньо, треба напасти й загарбати нові клаптики суходолу. На індонезійському острові Ява, площею 128 тисяч квадратних кілометрів проживає 146 млн. чоловік [1]. Більше ніж, в Росії і їм землі вистачає. А от 144 з половиною мільйонам балалаечників на 17 мільйонах квадратних кілометрах тісно як оселедцям у банці, що вони нападають на територію України, де їх пакують у чорні мішки і відправляють назад під рідні берізки та осики.

За океаном нічого подібного ми не побачимо, хоча там представників, скажімо так, не білої раси, понад 30 відсотків. У невирішених проблемах там не шукають крайніх за етнічними ознаками, тому і звалювати ні на кого нічого не треба. Навпаки, в США і Канаді накопичується складність протилежного плану. Горезвісна толерантність призводить до того, що закривають очі на правові порушення чорних та кольорових у тих випадках, коли потрібно застосовувати статті адміністративного, а деколи й кримінального кодексів. Спрацьовує страх обвинувачення у дискримінації.

Зверніть увагу, що ніколи в голлівудських фільмах головний злодій не буває афроамериканцем. У той же час, виходячи з принципів гендерної рівності, на роль Білосніжки у 2022 році взяли мулатку, що стало останньою краплею, яка обурила суспільство і актриса Рейчел Зеглер отримала величезну кількість хейту [2].

Мета імперії полягає в тому, щоб знищити самоідентифікацію, тобто визнання національної приналежності підкорених народів. Головний удар здійснюється при цьому на мову поневоленого етносу. Якщо подібну проблему немає можливості вирішити радикально, через пряму заборону і репресії, то доводиться грати в довгу й підмінити людям рідну мову окупантською.

Візьмемо для прикладу посібник з розвитку мови (російської, звичайно) для учнів 4 класів національних шкіл [3, с. 2]. Так як авторами вказаного видання є Шамсутдінова Санія Сабірівна та Хасанова Заміра Шукурівна, то розраховане воно для юного покоління республік Середньої Азії, хоча методологія є однаковою та незмінною і щодо інших. Головною метою книги є – вдосконалення навичок читання і тому подібне... другою мовою. В оригіналі – «на втором языке». Тобто узбецька, казахська, туркменська є першою мовою, а московитська другою.



Все це відбувається на першому етапі зросійщення народів. Далі непомітно мова О. Пушкіна стає основною мовою підкорених етносів, а потім і єдиним засобом міжнаціонального спілкування. Все це неодмінно буде підкріплено тургенєвським «о великий, могучий, правдивый и свободный русский язык!», що неодмінно треба буде вивчити на пам'ять. А ще: «Я, русский бы выучил только за то, что им разговаривал Ленин».

Одночасно національна мова буде спотворена образливими епітетами – «хуторська», «селюцька», «смішна», «нікому не потрібна», на ній не може розвиватися наука і прогрес. Не хочеш, щоб тебе обзивали бидлом, переходи швидше на «общепонятный».

А ось як впроваджувалися міфи про дружбу народів. У зазначеному вже посібнику читаємо: «Первым Туркмению из космоса увидел Юрий Гагарин. «Туркмения зеленая», – сказал он» [3, с. 2]. Тут важливо пояснити, який сенс вкладало вище радянське керівництво в поняття «дружба народів». Мова зовсім не про приязнь та добрі відносини між молдаванами і таджиками, вірменами та латишами й т. ін. Само по собі це має надзвичайно позитивний момент, але імперії це не потрібно. Об'єднуються підневільні татари, башкири, чуваші, марійці, удмурти та мордвини – і ось вам готове Пугачовське повстання.

Головна суть полягала в тому, що ідеологічно пропагувалася дружба будь-якого, нехай навіть самого нечисленного, народу з «старшим братом». І тільки так: вірмено-російська, узбецько-російська, естоно-російська, чечено-російська, бурято-російська... Отже, зрозуміло. Далі – нганасано-російська, тофаларо-російська, ороцько-російська, енецько-, селькупсько-, кетсько-, юкагірсько-, нівхсько-, ітельменсько-, керексько- та ін. Хоч доводилося чути про ці етноси та народності Сибіру, Поволжя і Півночі? Навряд чи. Але з названих десяти у спеціально створеному словнику труднощів російської мови ми знаходимо лише три назви – нівхі, ороці та юкагіри [4, с. 335, 367, 690].

Запитання до школяра у 1983 році: «Зміг би ти перерахувати хоч половину народів нашої головної (!) республіки?». Звичайно ж, ні. Хоча все це відбувалося в часи існування самого миролюбного, надзвичайно дружнього і безмежно братнього Радянського Союзу. При цьому неодмінно наголошувалося, що у чималій кількості народностей, особливо на далеких околицях царської Росії, продовжував існувати, як і тисячі років тому, родовий лад.

І завдяки «великому жовтню» усі народи, які стояли на різних щаблях розвитку, були об'єднані в єдину сім'ю. Цікаве питання, а яка чисельність цієї сім'ї? Марк Ватагін наводить цифру у понад 80 народів і

народностей, що проживають в Російській Федерації [5, с. 3]. Онлайн-енциклопедія Вікіпедія стверджує, що згідно перепису населення восени 2021 року мешкає понад 190 народів [6]. Але немає значення кого і скільки, мета залишається постійною – у великому плавильному казані всіх іногородців та іновірців перетворити на «руських».

Все повторюється, нічого в імперській методиці не міняється, немало людей пам'ятає, як у 1960-1970-ті роки минулого століття, комуністичні лідери заговорили про нову спільноту, що склалася, – радянський народ. Сьогодні в тренді сингл Шамана «Я, русский» – дешева пропагандистська агітка, яка не просто так виникла і отримала потужну інформаційну підтримку держави агресора, бо тут знову ж таки йде протиставлення всьому світові назло-о-о-о. За добу кліп цієї пісні набрав мільйон переглядів і двадцять п'ять тисяч коментарів. Дописувачі відмічають, як їх від гордості та патріотизму пробирають мурашки й кожен другий пропонує негайно, не відкладаючи ні на хвилину, присвоїти Шаману звання народного артиста Росії [7].

Міф про дружбу – це хитрий план інформаційної війни, направлений на те, щоб намертво прив'язати до себе жертву і ні при яких умовах не дати можливості позбутися нею цієї «братерської любові». От зараз, вже два роки триває російсько-українська війна, і здавалось би, що про всі добрі відносини між двома народами, якщо вони були, можна забути назавжди. Але не все так просто.

І пов'язано це з тими росіянами, які самі себе називають в лапках хорошими. Це та пастка, про яку треба розповідати і в яку, по можливості, не попасти нашому багатостраждальному народові. Справа в тому, що ці, так звані, опозиціонери й ліберали, живучи за межами Росії, критикують кремлівський режим, обурюються масованими обстрілами українських мирних міст і сіл, й маючи тавро іноагентів, неодмінно є нашими союзниками. В усякому разі так вважає більшість українців, видаючи бажане за дійсне.

Реальність є для нас невтішною, бо ці «хороші» росіяни, засуджуючи факти зруйнованих ракетами будинків Києва, Харкова, Дніпра, Одеси й смертей наших цивільних громадян, в тому числі і дітей, при цьому не вважають, що Україна має право на адекватну відповідь. Ось як. Тобто вони дають нам чітко зрозуміти, що українці і росіяни не є рівними. Дивуватися тут нема чому, бо з московитів велич так і доноситься. А разом з цим і неприкрита імперська зверхність до усіх народів. Пригадаймо головну республіку [5, с. 3], нічого не змінюється.

Віра у власну національну винятковість є однією з 14 ознак фашизму, які дослідив і визначив італійський вчений Умберто Еко [8].



Повна аналогія з теорією гітлерівської арійської раси. На одному з форумів у соціальних мережах пропагувався кремлівський наратив, в якому чітко зазначалося, що російська мова та культура, це зброя для завоювання світу. Один із авторів цієї статті дуже добре пам'ятає, що у третьому класі радянської середньої школи самим товстим підручником була «Родная речь». Виявляється нічого не треба забороняти і насаджувати, достатньо українській дитині з дідів-прадівів, методом підміни понять, нав'язати з малечку приналежність до великого російського народу, тим самим забувши назавжди про своє власне національне коріння.

У далекому 1971 році батька автора статті направили як спеціаліста в області поліграфії у Миколаїв і сім'я переїхала на південь України. На той момент половина шкіл у місті вважалися україномовними. Доцент кафедри всесвітньої історії Миколаївського педагогічного інституту ім. В. Г. Белінського Шевельов В. М. якось розповів про одну з таких шкіл, в якій він викладав сім років англійську мову. Половина предметів викладалися російською, а половина – суржик.

Не дивлячись на подібний стан речей влада ліквідувала всі до єдиної українські школи у 1974 році. Зараз вже важко згадати прізвище того професора філолога, що наводив потужні аргументи на захист українства в системі середньої освіти в місті корабелів, але все марно. У відчаї, бачачи всю беспорядність своїх зусиль, вчений навіть запропонував залишити хоча б одну україномовну миколаївську школу, щоб можна було пальцем показувати – тут знаходяться, скажімо так, не вищий сорт. І це не подіяло. Знищити все і назавжди. Сталінське – ліквідувати як клас, не лишаючи навіть спогадів. Середня школа № 22 стала останньою в сумному списку закладів національної освіти для етнічних українців.

Якби мова дійсно не мала ніякого значення, то її б не намагалися знищити безліч разів протягом декількох століть. Це ще раз засвідчує твердження, що стало вже аксіомою – чия мова, того і влада. А раз так, то хто керує, той і встановлює свої культурні, політичні й мовні закони та традиції.

Чи можна категорично стверджувати, що в радянські часи ніякої дружби народів не існувало. Насправді, це не так. Але, в дійсності, якщо і була дружба, то тільки вимушена, примусова, якою прикривали поневолення різних етносів та народів. І всі непорозуміння, складності й непрості питання, що виникали у відносинах, скажімо, наприклад, вірмено-азербайджанськими вирішувалися особистими добрими стосунками, які існували між Генеральним Секретарем ЦК КПРС Брежнєвим

та керівниками закавказьких союзних республік. Коли ж Леоніда Ілліча не стало, то зник і механізм регулювання складних міжнаціональних конфліктів.

В часи Перебудови, особливо починаючи з кінця 80-х років ХХ століття, вирвалося на поверхню невдоволення, яке накопичувалося десятиліттями між піклувальниками усього російського у всіх сферах суспільного життя і тим, що завжди було їх реальним ставленням (це особливо ніколи і не приховувалося) до так званих «національних меншин». Пригадується сплеск величезного обурення, коли наприкінці 90-х років проживаючих в Україні етнічних росіян назвали національною меншиною. Вереску було на весь світ, ефект як від вибуху атомної бомби. Їх не можна так обзивати, якими б кількісними й вкрай об'єктивними причинами це не було викликано. Світу ніколи не осмислити, в які химерні прояви може вилитися російська манія самоствердження, викликана хронічним комплексом власної неспроможності.

Проголошений М. С. Горбачовим політичний курс, що увійшов в історію як гласність був спрямований на підвищення відкритості у відносинах між владою та суспільством. У дійсності ж, він зіграв роль джина, який вилетів з лампи і всю незліченну кількість національних проблем виніс на поверхню. Замість того, щоб спасти Радянський Союз, що розпадається, гласність його остаточно добила.

Прикладом вище зазначеного можуть служити події, які відбувалися під час третьої сесії Верховної Ради СРСР, що почала свою роботу у Москві 14 лютого 1990 року. Здавалось би, що тут такого, але різниця велика. До цього робота сесій була чимось звичайним і нудним, не вартим скільки-небудь пильної уваги. В кінці 1980-х – на початку 1990 років відбулося декілька кривавих міжнаціональних конфліктів, які сколихнули радянське суспільство і це знайшло своє відображення у всіх сферах життя.

Ніколи ще Верховна Рада СРСР не працювала у таких складних та драматичних обставинах. Якби існував прилад, здатний фіксувати рівень соціальної напруги, його б зашкалило. З самої високої державної трибуни звучали висловлювання, які ніяк не назвеш парламентськими. Раніше подібне було неймовірним. Між президією і залом блискав грозивий розряд. Більше того, листівки народжені мітинговою стихією почали проникати і за кремлівські стіни.

«Страшно жити з думкою, що пролунає новий вибух. Трагічні події в Баку 20 січня 1990 року, а іскри від палаючої головні летять у Середню Азію» – таке занепокоєння висловив депутат з Казахстану відомий письменник Олжас Сулейменов [9, с. 12]. На жаль, кожен день підкидав все нові факти, які не об'єднували народи Радянського Союзу.



Хотілось би звернути увагу на один дуже важливий момент. Особи з імперським мисленням вважають, що вирішивши якусь гарячу соціально-економічну проблему, тим самим розв'яжеш і національне питання. Велика помилка і усі наступні події підтвердили це повною мірою.

Як приклад, на третій сесії було поставлено питання щодо ситуації у місті Джезказгані. Екологічна ситуація жахлива, неможливо дихати, люди хворіють силікозом. Це професійне захворювання внаслідок якого відбувається постійне рубцювання легень, викликане вдиханням пилу двоокису кремнію. І масло є ліками, а видають його по талонам 6 грамів на день. При цьому місцевий металургійний комбінат виробляє 10 тисяч тонн надпланової міді, якою за законом може розпоряджатися колектив і хотів би продати цей надлишок західним фірмам, а на виручені кошти побудувати маслозавод.

Але експортно-імпорتنі операції республікам, крім прибалтійських, заборонені. Подібна нерівність у даному питанні пізніше буде названа «інформаційним вірусом» заздрості і однією з причин розвалу радянської держави. Конкретно це знайде своє відображення у таких наративах як «Досить працювати на Москву» і потрібно припинити годувати вузькооких братів з республік Середньої Азії [10, с. 39].

В ситуації все більшого накопичення проблем, що неминуче переростали у кризу всієї системи, пропонувалося запровадити, хоча і не в повній мірі, процеси децентралізації, демонополізації та прийняти низку необхідних законів, які б надавали республікам більше самостійності. Але після кривавих подій у Тбілісі, Баку, Нагірному Карабасі й інших гарячих точках момент був вже втрачений.

Кремлівські чиновники вважали, що раз іншого виходу немає і треба чимось поступатися, то доведеться дати національним суб'єктам трохи самостійності для того, щоб останні змогли хоча б нагодувати себе. Джезказгану масло, Абакану хліб і коли люди стануть ситі, то вони неодмінно будуть добрішими. Отже, якщо закрити економічні проблеми, то це стане вирішенням і національного питання. Дуже хотілося вірити московським колонізаторам, щоб саме так і буде.

Литовці розпустять свою суспільно-політичну організацію Саюдіс і не будуть вимагати поновлення незалежності Литовської Республіки. Раз масло є в достатній кількості, то нехай і мова в Казахстані буде одна – російська. А українці по-братньому, нарешті, самі зрозуміють, що наука і прогрес ну ніяк неможливі на українській мові і відмовляться від подібної дурості. Головне ж що? Щоб був спокій, тиша і мир. Для чого потрібні ці суперечки навколо мови, культури, історії, віри, традицій і

чий борщ. Імперці, які ніколи не відчували на собі подібних незручностей, не здатні не те, що вирішити, а хоча б зрозуміти суть проблеми.

На початку 1990-х років процес розпаду Радянського Союзу невблаганно прямував до свого логічного завершення. Єдиний спосіб запобігти цьому, який знала влада, це тільки силовими методами з застосуванням зброї, але результат завжди був протилежний. Якщо проливалася кров – вороття назад вже не було. Бачачи спотворені люттям обличчя на телеекранах, спалені автобуси, танки на міських вулицях, інтелігенція задавалася питанням, що ж сталося з дружбою народів, якою ми так пишалися. Схоже, вона залишилася тільки у назві популярного журналу.

Альманах «Дружба народів» був заснований у 1939 році для популяризації творів письменників союзних республік у перекладі російською мовою. У 1989 році мав тираж більше 1135000 екземплярів. Для порівняння у 2017 році всього 1200 примірників [11]. За понад півстоліття в цьому журналі публікувалася велика кількість авторів, як всесвітньо відомих, так і малознаних. Цікаво було б дослідити і з'ясувати скільки українських поетів та письменників мали честь бути надрукованими на сторінках «Дружби народів». Дати вибірку за національною ознакою у відсотковому відношенні за всі роки, бо в переліку у Вікіпедії з 28 прізвищ українців не простежується.

І це не дивлячись на пафосні епітети, що прикладають до історії українсько-російських відносин московські політики – «глибоке усвідомлення нерозривної єдності», «тісне переплетіння історичних доль», «спільне минуле». Вони є нічим іншим, як відвертою ідеологічною маніпуляцією, покликаною підкріпити нібито «історичними аргументами» наміри Кремля будь-що втримати Україну на своїй орбіті [12, с. 9].

25 листопада 2016 року в Москві підвели результат дитячого конкурсу з географії. Чомусь своєю присутністю Путін порадував лише цей конкурс, хоча їх велика кількість: футбол, теніс, фігурне катання, математика, фізика, бальні танці, шахи, плавання... Володар ордеру на арешт від Гааги обійняв переможця дев'ятирічного Мирослава і задав головне питання: де закінчується кордон Росії?

Хлопчик відповів, що в районі Берингової протоки, за якою лежить територія США. Путін його виправив: «Кордон Росії ніде не закінчується» [13]. Вся присутня аудиторія відгукнулася радісним сміхом та підтвердженням. Присутніх лестила гордість за свою улюблену балалайню, яка не визнає жодних кордонів у світі. Все буде нашим!



При бажанні цю заяву можна було б сприйняти як жарт, але ми вже маємо дуже слушне застереження. Думалося, що ця фраза належить Голді Меїр. Виявилось, це не так, важлива сама суть сказаного. Запам'ятайте назавжди, якщо хто-небудь де-небудь обіцяє вас вбити – повірте їм. Не міркуйте, як ми тоді, перед холокостом, що це в них політика така, а самі вони хороші й милі люди і що вони це просто так говорять. Коли вони перейдуть від слів до справи, стане пізно. Вірте тим, хто обіцяє вас вбити. І, якщо у вас є сили, беріть в руки зброю і вбийте їх першими. Тільки не міркуйте про те, що говорять погане, а думають гарне [14]. Отже, з повною відповідальністю і серйозністю чітко усвідомлюємо, що кремлівський диктатор не жартував.

Більше того, він має повну підтримку підлеглого населення, яке сприймає путінські закидони з почуттям глибокого задоволення. Шалений багатомільйонний натовп найбільшої країни у світі не потребує нічого, крім світового домінування. Чому так відбувається, які причини особливостей Росії з точки зору історії? Як зрозуміти глибинні мотивації московитів?

Олександр Палій зазначає, що досліджувати необхідно з давніх-давен, коли ще була епоха кам'яної доби. Так от, на території Центральної Росії – в осередку формування російського етносу – кам'яна доба закінчилася на кілька тисяч років пізніше, ніж у більшості країн Європи. Між тим, первісне суспільство – це спільнота, де панує граничний колективізм і де людина не здатна індивідуально видобувати засоби існування. Люди в таких спільнотах гостро конкурують за вкрай обмежені ресурси, а розподіл набутку племені розвиває такі якості, як хитрість і винахідливість.

Моральні зміни людської природи – найскладніші, бо мають найбільшу інерцію еволюції й можуть навіть обернутися й рухатися у зворотному напрямі. Тому швидкий перехід від архаїчного суспільства призводить до того, що риси, властиві первісним спільнотам, не встигають еволюціонувати слідом за матеріальною культурою і формуванням нових соціальних структур. У результаті на нові щаблі розвитку виноситься первісна ідеологія домінування вождя, який має бути найсильнішим, найспритнішим, найхитрішим, і авторитет якого має бути непохитним, беззаперечним і тотальним [15, с. 391-392]. Саме це ми спостерігаємо останню чверть століття, хоча по суті подібне було з самих початків Московщини.

З крахом тоталітарного радянського режиму на свободу вирвалися ті національні комплекси, які були придавлені ідеологічною плитою «дружби народів». Справа в тому, що росіяни та їхні так звані «молодші

брати» жили у різних психологічних вимірах. У підручниках з історії СРСР скоромовкою в декілька рядків викладалася історія національних республік.

Більше того, на відміну від росіян естонці, таджиків та вірмені не сприймали простір величезної імперії як такий, що належить їхньому народові, тобто як «споконвіку естонські, таджицькі чи вірменські». Вперше побувавши у Москві влітку 1984 року у автора статті було таке невиразне відчуття, що столиця ця не є рідною, а що тут українського, як би це яскраво висловити – немає до чого прикипіти серцем.

Звідси і різниця в пострадянських відчуттях, коли розпад Радянського Союзу не сприймається молдаванами і грузинами з жалем щодо втрати тундри та запаху тайги, у той час як багато росіян і через 32 роки не можуть пережити втрати «споконвіку російських земель», якими були колишні національні радянські республіки.

Звичайно пишаючись своєю роллю «братів старших», росіяни не могли не розуміти, що у цій якості саме вони несуть головну відповідальність за абсурд радянського буття, який кінець кінцем і доконав «першу у світі соціалістичну державу». Але ж пихатість і зарозумілість не дали їм це визнати. Як наслідок цапами відбувайлами в їх очах ставали хто? Вірно – «брати молодші», які розвалили велику країну, тому що національні лідери – Леонід Кравчук, Мирча Снегур, Вітаутас Ландсбергіс та інші захотіли килимових доріжок з почесними вартами в іноземних аеропортах.

Висновки. Сьогодні ми знаємо словосполучення титульна нація, у радянській період існував термін – представники державотворчого народу. Так от, цих істот, що складають більшість населення країни-агресора вже ніщо не стримує у їхній стихійній ворожості до «невдячних зрадників».

Ще у 2009 році Путін зізнався у тому, що в його очах Україна та українці є геополітичним і етнічним нонсенсом [16]. Виникає питання: «А в радянські часи він що, теж так вважав?» Безсумнівно, інакше і бути не могло. Як кажуть, з такими «друзями» і ворогів не треба.

Література:

1. Остров Ява, Индонезия. Retrieved from: <https://www.orangesmile.com/extreme/ru/extreme-settlements/java.htm>
2. Simple, J.«Люди разозлились»: Рэйчел Зеглер ответила на критику своего кастинга в «Белоснежку». 1 февраля, 2022. Retrieved from: https://www.playground.ru/misc/news/lyudi_razozlilis_rejchel_zegler_otvetila_na_kritiku_svoego_kastinga_v_belosnezhku-1175633
3. Шамсутдинова С. С., Хасанова З. Ш. Учимся говорить по-русски. Л.: Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1991. 127 с.



4. Словарь трудностей русского языка. М.: Русский язык, 1985.704 с.
5. Сказки России / Вступ. ст., перекл., сост. и прим. М. Ватагина. Л.: Детская литература, 1983.319 с.
6. Национальный состав России. Retrieved from: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
7. «Я - русский SHAMAN!». Retrieved from: <https://gleb-klinov.livejournal.com/436061.html>
8. Віхров М. Слідами Умберто Еко. 14 ознак російського фашизму // *Український тиждень*.2022.20 травня.
9. Бернаскони Е., Джалагонія В., Максимов Ю. Твердая рука – это закон // *Эхо планеты*. 1990. № 9. Февраль/март.С. 12-13.
10. Распад СССР: Документы и факты (1986-1992 гг.): в 2 т. Т. II: Архивные документы и материалы / под общ. ред. С.М. Шахрая. М.: Кучково поле, 2016.824 с.
11. Дружба народов. Retrieved from: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
12. Брехуненко В., Ковальчук В., Ковальчук М., Корнієнко В. «Братня навала». Війни Росії проти України ХІІ-ХХІ ст.К.: 2016.247 с.
13. Замахина Т. Путин: граница России нигде не заканчивается. // *Российская Газета*. RG.RU. Retrieved from: <https://rg.ru/2016/11/24/putin-granica-rossii-nigde-ne-zakanchivaetsia.html>
14. Збагнути Росію. Свідчення очевидців: від Геродота до Кюстїна. Упор. О. Палій. К.: А-БА-БАГА-ЛА-МА-ГА, 2022.400 с.
15. Туманов Б. Посконная этнография. Retrieved from: https://www.gazeta.ru/comments/2009/12/03_a_3293956

References:

1. Ostrov Yava, Indoneziya [Java Island, Indonesia]. Retrieved from: <https://www.orangesmile.com/extreme/ru/extreme-settlements/java.htm>. [in Russia].
2. Simple, J. (2022). «Lyudi razozlilis»: Rejchel Zegler otvetila na kritiku svoego kastinga v «Belosnezhku» [“People are angry”: Rachel Zegler responded to criticism of her casting in “Snow White”]. 1 fevralya. Retrieved from: https://www.playground.ru/misc/news/lyudi_razozlilis_rejchel_zegler_otvetila_na_kritiku_svoego_kastinga_v_belosnezhku-1175633. [in Russia].
3. Shamsutdinova S. S., & Hasanova Z. Sh. (1991). Uchimsya govorit po-russki [Learning to speak Russian]. L.: Prosveshenie. Leningr. otd-nie. 127 s. [in Russia].
4. Slovar trudnostej russkogo yazyka [Dictionary of difficulties of the Russian language]. M.: Russkij yazyk, 1985. 704 s. [in Russia].
5. Skazki Rossii [Fairy tales of Russia] / Vstup. st., peresk., sost. i prim. M. Vatagina. L.: Detskaya literatura, 1983. 319 s. [in Russia].
6. Nacionalnyj sostav Rossii [National composition of Russia]. Retrieved from: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>. [in Russia].
7. «Ya - russkij SHAMAN!» [“I am a Russian SHAMAN!”]. Retrieved from: <https://gleb-klinov.livejournal.com/436061.html>. [in Russia].
8. Vikhrov M. (2022). Slidamy Umberto Eko. 14 oznak rosiiskoho fashyzmu [With traces of Umberto Eco. 14th sign of Russian fascism] // *Ukrainskyi tyzhden*. 20 travnia. [in Ukrainian].
9. Bernaskoni E., & Dzhahalagoniya V., & Maksimov Yu. (1990). Tverdaya ruka – eto zakon [A steady hand is the law] // *Eho планеты*. № 9. Fevral/mart. S. 12-13. [in Russia].
10. Raspad SSSR: Dokumenty i fakty (1986-1992 gg.): v 2 t. T. II: Arhivnye dokumenty i materialy [The collapse of the USSR: Documents and facts (1986-1992): in 2 volumes. Vol. II: Archival documents and materials] / pod obsh. red. S. M. Shahraya. M.: Kuchkovo pole, 2016. 824 s. [in Russia].



11. Druzhba narodov [Friendship of Peoples]. Retrieved from: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>. [in Russia].

12. Brekhunenko V., & Kovalchuk V., & Kovalchuk M., & Korniienko V. (2016). «Bratnia navala». Viiny Rosii proty Ukrainy KhII-KhKhI st. ["Brothers piled up." The war of Russia against Ukraine in the 12th-21st centuries]. K., 247 c. [in Ukrainian].

13. Zamahina T. Putin: granica Rossii nigde ne zakanchivaetsya [Putin: Russia's border does not end anywhere] // *Rossijskaya Gazeta. RG.RU*. Retrieved from: <https://rg.ru/2016/11/24/putin-granica-rossii-nigde-ne-zakanchivaetsia.html>. [in Russia].

14. Zbahnuty Rosiiu. (2022). Svidchennia ochevydtsiv: vid Herodota do Kiustina [Save Russia. Eyewitness accounts: from Herodotus to Custine]. Upor. O. Palii. K.: A-BA-BAHA-LA-MA-HA. 400 s. [in Ukrainian].

15. Tumanov B. Poskonnaya etnografiya [Poskonny ethnography]. Retrieved from: https://www.gazeta.ru/comments/2009/12/03_a_3293956. [in Russia].



УДК 392(477.86/.87):398.332.4]303.446.2(477+438)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1517-1540](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1517-1540)

Коломийчук Олександр Юрійович кандидат історичних наук, науковий співробітник відділу, «Український етнологічний центр» Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України, вул. Грушевського 4, 4-й поверх, м. Київ, 01001, тел.: (044) 278-34-54, <https://orcid.org/0000-0003-2865-2396>

ОБРЯДОВО-ЗВИЧАЄВА КУЛЬТУРА ЗИМОВОГО КАЛЕНДАРЯ НА ГАЛИЦЬКІЙ БОЙКІВЩИНІ: УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКІ ПАРАЛЕЛІ

Анотація. У статті на основі матеріалів етнографічних експедицій, архівних джерел, праць вітчизняних та зарубіжних дослідників проаналізовано українсько-польські типологічні паралелі у зимовій календарно-обрядовій культурі мешканців Галицької Бойківщини. Розглянуто найбільш шановані християнські свята у зимовому народному календарі українців Бойківщини, охарактеризовано їх обрядово-звичаєвий контекст та семантичний зміст із позицій традиційного світогляду. Простежено компоненти обрядової канви зимових свят на Галицькій Бойківщині, що мають свої паралелі у польській календарно-обрядовій культурі. Виокремлено спільні риси в окремих обрядочинах та магічно-ритуальних діях, а також звичаєвих нормах та мантичних практиках зимової пори у польського та українського етносів. Охарактеризовано традиційні страви, що в минулому були притаманні для святвечірнього столу обох культурних ареалів. Продемонстровано, що такі обрядові компоненти зимових свят на Бойківщині, як заборона на копання землі, прихід «полазника», гадання дівчат на майбутнє заміжжя, обдаровування дітей напередодні дня св. Миколая, запрошення диких звірів та душ померлих родичів до Святої вечері, підкидання першої ложки куті вгору, оперізування дерев солом'яними перевеслами, кроплення домівки святою водою, освячення громничних свічей тощо, знаходять свої прямі аналогії у різних регіонах Польщі. Окрему увагу звернено на обрядодійства та предметно-символічні атрибути зимових свят, що у певній традиції (українській або польській) набули особливо колоритних форм. Виділено окремі компоненти релігійної культури сусідніх слов'янських етносів, що упродовж століть міцно увійшли в їх народну обрядовість та святковий простір зимової пори.



Ключові слова: традиції, українці, поляки, звичай, обрядовий, повір'я, Бойківщина, календар, культура, Святий вечір, Різдво.

Kolomyichuk Oleksandr Yuriyovych a Ph.D. in History, a research fellow, Ukrainian Ethnological Centre Department of M. Rylskyi Institute of Art Studies, Folkloristics and Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine, 4 Mykhailo Hrushevskyi St., 4th floor, Kyiv, 01001, tel.: (044) 278-34-54, <https://orcid.org/0000-0003-2865-2396>

CEREMONIAL AND CUSTOMARY CULTURE OF THE WINTER CALENDAR IN THE “GALICIAN BOYKIVSHCHYNA”: UKRAINIAN-POLISH PARALLELS

Abstract. In the article on the basis of materials from ethnographic expeditions, archival sources, and works of domestic and foreign researchers, Ukrainian-Polish typological parallels in the winter calendar and ritual culture of the inhabitants of “Galician Boykivshchyna” have been analysed. The most revered Christian holidays in the winter folk calendar of the Ukrainians of Boykivshchyna have been considered, their ritual and customary context and semantic content from the standpoint of the traditional worldview have been characterized. The components of the ritual canvas of winter holidays in the “Galician Boykivshchyna”, which have their parallels in Polish calendar and ritual culture have been traced. The common features in some rites and magical ritual actions, as well as customary norms and mantic practices of the winter season of the Polish and Ukrainian ethnic groups have been highlighted. Traditional dishes, which were typical in the past for the Christmas Eve dinner table of both cultural areas, have been characterized. It has been demonstrated that such ritual components of the winter holidays in Boykivshchyna as a ban on digging the ground, the arrival of the “polaznyk”, fortune-telling of girls about their future marriages, giving gifts to children on the eve of St. Nicholas, inviting wild animals and the souls of deceased relatives to the Holy Supper, throwing the first spoonful of kutia up, girding trees with twisted straw, sprinkling the house with holy water, consecrating the candles “hromnytsya”, etc. find their direct analogies in different regions of Poland. A special attention is paid to the rituals and symbolic attributes of winter holidays, which in a certain tradition (Ukrainian or Polish) have acquired particularly colorful forms. Separate components of the religious culture of the neighboring Slavic ethnic groups have been highlighted, which over the centuries have firmly entered into their folk rituals and the festive space of the winter season.



Keywords: traditions, Ukrainians, Poles, custom, ceremonial, beliefs, Boykivshchyna, calendar, culture, Holy Evening, Christmas.

Постановка проблеми. Народна обрядово-звичаєва культура українців Бойківщини є невід’ємною частиною етнокультурної палітри українства загалом та регіональної специфіки Українських Карпат зокрема. Її формування відбувалось упродовж багатьох сторіч та у різні історичні епохи, що віддзеркалено у напластуваннях матеріального та духовно-ціннісного рівнів. Близькість польського лінгвістичного й етнокультурного світу, з яким бойківська традиційна культура співжила здавна, не могла не залишити відчутного сліду у її коді. Календарна-обрядова практика – одне із яскравих тому свідчень, коли на перетині «сусідніх» культурних світів зчаста поставали неповторні й доволі оригінальні форми. При цьому Бойківщина як один із гірських історико-етнографічних районів продовжувала зберігати власну українську ідентичність, зіткану із загальнопоширених явищ та місцевих архаїзмів відповідного природно-географічного середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Представлений аспект календарної обрядовості українців Бойківщини іще не був предметом окремого дослідження. Цінний й оригінальний матеріал, що дає багатий ґрунт для аналогій міжрегіонального рівня на теренах колишньої Другої Речі Посполитої, містить праця польського етнографа та славіста К. Мошинського [58]. Кроскультурний аналіз звичаю «полазника» у зимовій календарній обрядовості слов’ян містяться у ґрунтовній розвідці П. Богатирьова [21].

У наші дні дослідники в основному торкаються окресленої проблематики у контексті вивчення інших дотичних тем. Такими, зокрема, є праці Н. Громової [27], Л. Горошко-Погорецької [26], О. Серебрякової [42] тощо. Окремі сюжети польсько-українських паралелей зимового календаря мешканців Бойківщини простежено у праці автора цієї розвідки [37].

Мета статті – окреслити й проаналізувати польські-українські типологічні паралелі у зимовій календарній обрядовості мешканців галицької частини Бойківщини.

Виклад основного матеріалу. Перш за все треба сказати, що Галицька Бойківщина охоплює частини Івано-Франківської та Львівської областей, а саме колишні Рожнятівський і Долинський райони (за винятком північних смуг) (сучасний Калуський район) Івано-Франківської області; Сколівський, Турківський, частини Стрийського, Дрогобицького, Самбірського і Старосамбірського районів

(частина сучасних Самбірського, Дрогобицького та Стрийського районів) Львівської області [36, с. 142]. Вибір саме цих теренів з-посеред усього етнографічного масиву Бойківщини в якості ареалу нашого дослідження обумовлений їх безпосередньою близькістю до польсько-українського пограниччя, а також багатомісячним перебуванням спершу у складі Речі Посполитої, а згодом – Польської республіки у міжвоєнний період.

Святом Введення (21 листопада за ст. ст./4 грудня за н. ст.) на теренах Галицької Бойківщини фактично розпочинався цикл зимових свят, що склалося, вочевидь, під впливом церковної традиції. Введення тут вважалося першим зимовим святом. Окрім того, лімінальний статус цього дня підкріплювався іще іншими важливими факторами. Зокрема, саме із Введенням нерідко пов'язували «замикання землі на зиму», «відхід її до сну» [23, с. 17; 44, с. 125–126]. На Бойківщині вважалося, що від дня 4 грудня і аж до Благовіщення копати (рушати) землю суворо заборонено [34, с. 51]. Також саме святом Введення в народному календарі остаточно закінчувався весь цикл сільськогосподарських робіт [35, с. 208.].

Схожу картину у цьому відрізку календарного року спостерігаємо також у народнорелігійній традиції західних слов'ян, зокрема поляків. У народних уявленнях цього етносу початок зимової пори нерідко пов'язувався із днем св. Мартина (11 листопада), про що говорила відома приказка: «*Jeśli zima swą drogę zaczyna, to czyni to w dzień świętego Marcina*» («Якщо зима свій шлях розпочинає, то робить це в день св. Мартина») [60]. Однак під впливом католицької традиції, де церковний рік розпочинався із настанням адвенту (від лат. *adventus* – «прихід»), початок зимового циклу свят у Польщі асоціювався саме із цим періодом передріздвяного посту. Треба сказати, що ті народні повір'я й перестороги, що панували посеред польського етносу у вказаний період календарного року, дуже схожі до тих, що мали місце на теренах Галицької Бойківщини. Так, зокрема, у гірських масивах Карпат на теренах Польщі побутувала заборона на *ruszanie ziemi* (копання землі) в період адвенту, що у традиційних уявленнях пов'язувалось із «відходом її до сну» [57, s. 10]. Відповідно табуйованими ставали будь-які сільськогосподарські роботи у вказаний період року, так як «земля в цей час відпочиває» [25, с. 205].

Як відомо, до свята Введення на Бойківщині приурочено багатство обрядодій та повір'їв, пов'язаних із архаїчним загальнослов'янським віруванням у «полазника». У 60-х рр. ХХ ст. дослідниками діалектологічної специфіки Карпатського регіону було зафіксовано наступні



значення терміну «полазник» на теренах Бойківщини: 1) людина, яка першою приходиться у дім у певний день із відомої групи свят (Дмитра, Введення, Андрія, Миколая, Анни, Різдво, Новий рік); 2) домашня тварина, яку першою вводять до хати в одне із перелічених вище свят; 3) їжа, яку залишають від святвечірнього столу, а вранці згодовують худобі; 4) переддень свята або другий день свят; 5) глечик молока і шматок хліба, які кладуть на вікно у день смерті близької людини [45, с. 27, 33–35, 37–38]. У с. Липа Калуського району Івано-Франківської області «полазником» називали ритуальну хлібину, яку спеціально випікали й обв'язували лляним повісмом, щоб обдарувати людину, яка першою завітає в дім [45, с. 27].

Розглядаючи це свято в контексті «магії першого дня», вважаємо, що найбільш бажаним «полазником» на Бойківщині був здоровий чоловік, молодий хлопець або дитина 7–12 років, що першими переступали поріг хати у зазначені вище релігійні свята. Відомим й достатньо поширеним на Бойківщині є так званий «полазник»- віншувальник, роль якого виконували маленькі хлопчики, що прибігали до домівки господаря одразу після різдвяних відправ у церкві і виголошували віншування [29, с. 62]. Зокрема, у с. Максимівка Калуського району Івано-Франківської області «полазник» – маленький хлопчик – найперше вклонявся господарю та його родині, а опісля – віншував [4, арк. 1].

Цікаво, що поміж бойківським та польським інваріантами цього магічно-ритуального акту проглядаються певні акціональні паралелі. Так, у Шльонських Бескидах у Польщі напередодні Різдва також поширеним явищем була поява хлопчика–«полазника». Однак тут цей малий гість поряд із віншуваннями приносив у домівку господаря іще ялівцеву гілочку [57, с. 20.]

Що цікаво, типологічні аналогії простежуються не тільки всередині спільного для усіх слов'ян звичаю «полазника», однак також і поміж цим звичаєм та, зокрема, українським обрядом посівання. Наприклад, на Східній Бойківщині (с. Максимівка Калуського району) новорічний посівальник ходив по оселям із обов'язковою торбинкою або рукавичкою, з якої набирив збіжжя для посипання господ [5, арк. 2]. Схожим чином подекуди у Польщі по завершенні різдвяного богослужіння чоловіки ходили до сусідів і родичів в «полази», посипаючи домівки вівсяним збіжжям із власної торбинки [21, с. 162.]. Також не можна не помітити окремих фольклорних паралелей в обрядових формулах українського посівальника і польського «полазника» [21, с. 151; 5, арк. 2].

Слід зауважити, що семантика обрядового контексту дій «полазника» на Бойківщині, як і повсюдно в Україні, на зразок його

південнослов'янського інваріанту, спрямована не лише на врожайність майбутнього року, або ж на успішне ведення домашнього тваринництва. Вважаємо, що ця магічно-ритуальна дія несе в собі провідну ідею – забезпечення на прийдешній рік сімейного добробуту і щастя («полазу») загалом та програмування високого врожаю і плодovitості худоби зокрема.

Надзвичайно багаті й широкі аналогії спостерігаємо в обрядовості дня св. Андрія (30 листопада за ст. ст./13 грудня з н. ст.) на теренах Бойківщини та суміжної Польщі. Значна частина арсеналу бойківських мантичних практик мала свої аналоги у польській традиційній звичаєвості. Розглянемо лише кілька таких прикладів. Зокрема, відомим на теренах досліджуваного регіону було гадання за предметами, вибраними навмання. Робили це наступним чином: ставили на стіл кілька глиняних мисок догори дном, а під мисками ховали якийсь певний символічний предмет. Залежно від того, що знайдеться під мискою, буде відповідне пояснення: якщо «кичка» і чіпець – дівчина вийде заміж, якщо тільки чіпець – буде «завиткою», тобто дружиною, якщо пацьорки (коралі) – залишиться дівкою, якщо лялька – буде вагітною, а вінок означав, що піде незабаром за дружку [33, с. 123–124; 24, с. 207]. Схожим чином практикували цю дивінацію у гірських місцевостях Польщі. Щоправда, арсенал ворожильних предметів тут міг володіти своєю специфікою: сіль означала сльози та гірку долю, гілка мірту (вічнозеленої деревної рослини) – статус «дружки», шматок вугілля або ж глини – смерть, перстень – шлюб, рожанець (вервиця) – монастир, лялька із ганчір'я – позашлюбне немовля [57, с. 10–11]. Взагалі найпопулярнішими «віщими» атрибутами в українок, за визначенням дослідників, були перстень, квітка, хустка, чіпець, віночок, гребінь, барвінок, гердан, коралі, вінок, стрічка, лялька [42, с. 13].

У минулому великою популярністю у Польщі користувалось ворожіння за постоломи. Суть його полягала у тому, що дівчата викладали почергово через хату один із пари постолів. Чий випадав на поріг першим, та дівчина відповідно раніше від усіх мала «вискочити» заміж [57, с. 10]. На теренах Східної Бойківщини воно було відоме, як ворожіння за чобітком [8, арк. 5].

Цікавим є гадання за розквітливими гілочками вишні або черешні. На території Польщі воно нерідко приурочувалось до дня св. Люції (13 грудня) [25, с. 205]. На Бойківщині це ворожіння подекуди виконувалось у ніч на св. Андрія [43, с. 273.] в той час, коли в інших регіонах України зчаста воно мало місце у день св. Катерини (24 листопада за ст. ст./7 грудня за н. ст.), що у народних уявленнях



виступала покровителькою дівочої долі [23, с. 18]. Слід зауважити, що на теренах Бойківщини, не існувало такої статевої диференціації свят, як у Польщі, де дню св. Андрія як «дівочому святу» відповідав день св. Катерини – свято усіх парубків [63, с. 47].

Окремі обрядово-звичаєві та світоглядно-культурні польсько-українські паралелі фіксуються в іншому високошанованому святі на Бойківщині – дні св. Миколая (6 грудня за ст. ст./19 грудня за н. ст.). У світоглядних уявленнях жителів Бойківщини, як і повсюди в Україні, св. Миколай є найпершим і найбільшим опікуном дітей, оборонцем усіх сиріт та вдів. На території вказаного регіону, як і решти України, донині існує родинна традиція вночі напередодні свята Миколая обдаровувати свою дітвору різноманітними подарунками, залишаючи їх під подушкою. Потрібно відзначити, що згідно із твердженням дослідників, цей звичай потрапив на терени України із країн католицького Заходу [39, с. 91]. Наприкінці ХІХ ст. І. Франко фіксував його лише у містах Галичини, як такий, що «...доси держить ся», висловивши припущення, що туди його принесли німецькі колоністи [47, с. 391]. У Польщі, згідно із твердженням К. Квасневич, лише у 60-х рр. ХХ ст. звичай обдарування дітей у день св. Миколая набув повсюдного характеру, виражаючи майновий стан окремої сім'ї [57, с. 11–12].

У минулому важливою складовою святкування дня св. Миколая у Галичині загалом та на Бойківщині зокрема був їх громадський характер. У 30-х рр. ХХ ст. у місцевих читальнях «Просвіти» у цей день проводили справжнє «дитяче свято». Так, у с. Сопіт Стрийського району Львівської області для найменших щорічно влаштовували вистави. У них брали участь ряджені персонажі – св. Миколай та чорт. Слухняним дітям св. Миколай дарував обрядове печиво – «миколайчики», які пекли заздалегідь спеціально для цього свята. Неслухняних чорт застерігав різкою [14, арк. 2–3.]. Нерідко ініціаторами таких культурних заходів було місцеве духовенство УГКЦ, що закупляли для місцевих дітей із бідних родин та сиріт солодощі, шкільне приладдя, а потім придбане роздавали учасникам свята [31, с. 280–281].

Громадсько-культурні традиції у відзначенні дня св. Миколая відомі й західним слов'янам. Зокрема, на теренах сусідньої Польщі воно було досить яскравим виявом місцевої соціонормативної культури й носило форму обрядового рядження під назвою «Миколайки». Таке традиційне дійство передбачало обходи так званих «Миколайків» – гурту ряджених персонажів, до складу якого здебільшого входили св. Миколай, Чорти, Кухарка, Жид і Смерть [61, с. 147, 150].

На теренах Галицької Бойківщини та деяких інших суміжних із нею етнографічних регіонів (зокрема Поділля, частини Гуцульщини, Покуття) свято Миколая належало до так званих «вовчих» днів [34, с. 52; 30, с. 131, 145]. У традиційних уявленнях українців, що мешкали на вказаних вище теренах, св. Миколай виступав патроном над вовками і відповідно впливав на біологічні цикли цих хижаків [30, с. 133]. Це світоглядне уявлення передає бойківське народне повір'я: «...вовк не може чоловіка ззісти, бо му сьвйитий Николай зуби замикає на весь рік. Сьвйитий Николай є найстарший над вовками, то вни сі просьит у нього, щоби їм бодай у зимі повідмикав зуби, щоби могли й чоловіка їсти» [49, с. 171].

Посеред польського етносу побутувало схоже переконання, що св. Миколай є патроном вовків. Відомо, що у центральній-східній частині Польщі (Мазовія) відзначали навіть окремих «миколаївський святий вечір», коли власники худоби та пастухи постили з метою вберегти свою свійську тварину від нападу хижаків [25, с. 206]. Так само велику роль серед усіх «вовчих» днів святу Миколая відводилось в народно-релігійних уявленнях гуралів та мазурів [50, с. 138–139]. Відомі випадки, коли поляки чіпляли ікону св. Миколая у стайні чи в курнику, аби забезпечити власних свійських тварин від загрози збоку вовків [62, с. 145]. Припускаємо, що традиційне уявлення про св. Миколая як покровителя вовків могло потрапити у фольклор та обрядову практику українців Бойківщини під впливом сусіднього польського етносу.

Певним чином продовження цієї «звіриної» теми бачимо в обрядовості різдвяно-новорічного циклу свят сусідніх слов'янських етносів. Зокрема, польсько-українські паралелі фіксуються у текстуритуралі запрошення міфологічних персонажів до Святої вечері, що становить частину фольклорного фонду теренів Бойківщини. Згадку про нього К. Мошинський фіксує вже у першій половині XV ст. [58, с. 82] У західній частині Бойківщини, поблизу українсько-польського порубіжжя (Старосамбірщина) текст-запрошення одного із лісових звірів виглядав так: «Вовче, вовче, ходи до нас вечеряти до оброку, а якщо не прийдеш до оброку, бис не йшов до моєї худобини або челядини до року» [34, с. 53]. Семантика такого тексту має подвійну природу, адже, з однієї сторони, відлякує, а з іншої – запрошує [65, с. 173].

За схожим сценарієм відбувались запросини лісового «гостя» на теренах Ряшівщини у Польщі. Тут коли на святвечірній стіл господиня приносила горох, то господар, узявши страву і вклавши ложку до миски, виголошував обрядову формулу: «*Wilku, wilku, chodź do grochu, jak nie przyjdiesz, siedź do roku. Nie małeś tu jatowiska, nie miej tu i legowiska*»



(«Вовче, вовче, йди до гороху, як не прийдеши, то сиди до року. Не мав тут шопи, не май тут і лігва»). Після цих слів господар набрав бобових повну ложку і кидав набране на віконне скло, що знаходилося поблизу. Основна грудка гороху, потрапивши на скло, не затримувалась і падала донизу. Однак пляма виділялась, і її не витирали упродовж усіх різдвяних свят, залишаючи для вовка [56, s. 48].

Отож, обидва варіанти запрошення представника дикої природи до Святої вечері є схожими в семантичному та синтаксичному аспектах у різних соціокультурних ареалах. Як слушно зауважує польська дослідниця М. Зовчак, у запрошенні представників тваринного світу (а також природних стихій, душ померлих родичів) до родинної Святої вечері простежується символіка *communitas* – певної ідеальної спільноти, вільної від будь-якої ієрархії та підпорядкування [64, s. 243, 272–273]. Окрім того, існує думка, що в такий спосіб людина наче намагалася поєднатись із чужим їй, ба більше, ворожим світом, де завжди таїться значна небезпека (злі люди, хижі звірі тощо) [51, s. 142].

Різдвяно-новорічний період (різдвяний період – це «Ріствяні свята», «світлі святки», «Перші свята», «Коляда» на Бойківщині, *Gody, Godni Święta, Godnie* – у старопольській традиції, *Boże Narodzenie, Święta Bożego Narodzenia, Święta, uroczystości wigilijne, Gwiazdka* – у сучасній інтерпретації) був особливим часом заміни профанного простору сакральним, коли в традиційних уявленнях межі поміж потойбічним і поцейбічним світами стиралися, відбувалося їх взаємопроникнення. Відповідно норми й порядки чужого потойбічного світу входили у святковий життєвий простір людини. У міжособистісні відносини всередині спільноти як соціокультурного феномену проникали принципи інверсії, що тимчасово «ламали» узвичаєний порядок речей. Саме тому у сфері обрядово-звичаєвої культури у цей період з'являються різноманітні форми ритуальних бешкетів, крадіжок, що загалом є проявом так званої антиповедінки сакрального часопростору [38, s. 311].

Подібним чином у традиційному етнокультурному просторі поляків та українців у цей період простежуються окремі магичні дії, побудовані на принципах інверсії. Відомо, що у день католицького Святвечора в Польщі (*Wigilia Bożego Narodzenia, 24 грудня*) існувало неординарне давнє повір'я: якщо здійснити непомітну крадіжку дров або будь-якого деревного матеріалу із лісу, то в майбутньому році неодмінно таланитиме у справах [25, s. 208]. Цілком можливо, що це народне переконання у свій час «мігрувало» із польської до бойківської традиційної культури, де активно прижилось і набрало своєї власної

спрямованості відповідно до історико-політичного контексту. Так, згідно із свідченнями Ленівої Марії Миколаївни – мешканки с. Ілемня Калуського району Івано-Франківської області – серед місцевих було поширене повір'я, що доброю ознакою перед Святою вечерею було поїхати в ліс і заpastися дровами так, аби не потрапити до рук побережника (*pobereźnik*) (польського лісника). Мешканці цього населеного пункту були переконані, що це забезпечить везіння під час пошуку паливного матеріалу впродовж усього наступного року (принцип ініціальної магії) [9, арк. 2].

У християнській культурі Святвечора (24 грудня за ст. ст./6 січня за н. ст.) на Бойківщині та в інших регіонах України здавна великою пошаною серед їх мешканців користувався припис не споживати їжі у цей день до появи першої зірки на небосхилі [9, арк. 2; 41, с. 8]. Українці Бойківщини намагалися не тільки не їсти у цей день, а й не пити. Вважалося, що хто не споживатиме воли, того улітку на полі не буде пекти *zgaга*¹ [22, с. 2]. Подібним чином відомо, що на території Польщі напередодні Різдва також постили до появи першої зірки на небосхилі [25, с. 211].

Потрібно відзначити, що у польській святково-обрядовій культурі Навечір'я Різдва Христового традиційним елементом родинної трапези (*wieczera wigilijna*) було одне спеціально відведене гостьове місце (додаткова тарілка та частинка оплатка), яке у пізнішій інтерпретації призначалось для випадкового гостя [62, s. 76]. Саме такої інтерпретації цієї деталі складно зустріти на теренах Бойківщини та її галицької частини. Найчастіше тут таке місце також у вигляді зайвої тарілки із відкладеними туди стравами залишали для душ померлих [37, с. 183]. По завершенні Святої вечері у багатьох місцевостях Бойківщини цю тарілку із стравами або ж просто стакан горілки чи свяченої води із скибкою хліба виставляли на підвіконні [17, арк. 3; 51, s. 144]. Окремі поодинокі свідчення призначення цього зайвого посуду саме для «несподіваного гостя» можна віднайти в оповідях вихідців із так званої польської (західної) частини Бойківщини, що можна вважати впливом сусідньої спільноти іще в період до примусового переселення (БМД).

Треба сказати, що подекуди на теренах Галицької Бойківщини душі померлих родичів закликали у вербальній спосіб до Святої вечері [40, с. 213]. Подібні свідчення фіксуємо у польській календарно-обрядовій практиці цього часу. Заклик „*Pójdźże dziadku do obiadku!*” («*Иди діду до обіду!*») при залишеному порожньому місці святкового столу до сьогодні практикується у польських домівках [59, s. 249].

¹ печія



Рідше цей обрядовий компонент у святвечірній трапезі польського етносу трактувався саме як їжа душ померлих [62, s. 76]. Свята вечеря у Польщі традиційно розпочиналась із ділення *оплатком* (літургійний плоский білий коржик із прісного тіста, що використовується під час християнських богослужінь у західному обряді) та висловлення взаємних побажань здоров'я, щастя, миру та благополуччя [62, s. 76; 59, s. 250]. Ця обрядодія, породжена католицькою традицією, сьогодні є невіддільною у відзначенні Різдва свят сусіднім польським етносом. Однак, що цікаво, ще у ХХ ст. не у всіх місцевостях Польщі оплаток пережив подібну інкультурацію. Найшвидше цей релігійний атрибут увійшов у народну культуру польського міста, і лише на останньому етапі – проник у село [63, s. 52].

На теренах Бойківщини, зокрема, її Галицької частини, аналогом оплатку була *просфора* чи *проскура* (літургійний хліб із пшеничного борошна, що використовується під час християнських богослужінь у східному обряді), що не мала такого поширення, як оплаток у Польщі. Навіть більше, наші співрозмовниці із числа тих, що тепер мешкають у північних й західних повітах Польщі, пригадували, що нерідко вони споживали на Святу вечерю саме оплаток, який отримували від католицького священника (той їх роздавав у селі всім, не дивлячись на конфесійну приналежність) (БМД; ЙАГ; СС). На теренах Західної Бойківщини в залежності від регіональної чи локальної традиції Святу вечерю подекуди розпочинали із хліба та часнику [18, арк. 2].

Перелік святвечірнього меню у поляків залежав від гастрономічних традицій та культури харчування окремого регіону. Для прикладу, дослідниками фіксуються такі традиційні страви святкового столу, що існували на теренах Люблінщини (Східна Польща) у довоєнний період: борщ із житньої чи вівсяної муки, горох, квасоля, гриби, каша, заправлена олією із додаванням сушених яблук, груш та слив; пшоняна каша із розтертим на молоко лляним насінням (*siemieniec*); голубці із гречаної, пшоняної та ячмінної каші; клюски (іноді зустрічається «кльоцки») із маком, пироги (вареники) із капустою, грибами, кашою гречаною чи пшоняною, сливами, яблуками; кутя на основі ячмінної (пенцак або перловка) чи пшеничної каші із додаванням розтертого маку та меду. Поширеною стравою у цьому регіоні був кисіль із вівсяного борошна, що на Бойківщині носить назву киселиця (вівсяний борщ). Із гречаного борошна готували пінистий напій, що називався *солодуха* (*soloducha*). Також до складу святвечірніх страв у цьому регіоні входив оселедець, рідше – уся інша риба (оселедець йшов окремо) [55, s. 19–22]. В інших регіонах Польщі, особливо гірських,

риби у традиційному меню Святвечора не було [57, s. 26]. При цьому, слід зауважити, що до Другої світової війни кількість страв нерідко могла бути непарною (5, 7 чи 9), бо парне число вщувало недорід у господарстві [55, s. 22].

Як бачимо, основу Святої вечері поляків складали страви із збіжжя, борошна, овочів, грибів, горіхів та меду. Після Другої світової війни набір традиційних страв змінився [55, s. 22]. У наш час незамінним атрибутом святвечірнього столу поляків є смажений короп, який в минулому був у повсякденному меню королівських дворів [52].

На теренах Галицької Бойківщини, як правило, готують 12 страв. Серед них найбільш поширеними є кутя, капуста, розсіл (в основі страви – білі гриби та квашена капуста), голубці (з тертої бульби, грибів, гречки, вівсяної та ячмінної круп, новотвір – із рису), гриби смажені та з «оливою» (підливою), горох колочений (товчений), риба, вушка з грибами, пироги (вареники) із різноманітною начинкою: картоплею (буля, бульмани, гарбудзи, крумпля), капустою, капустою з грибами, яблуками, вишнями, сливами, повидлом, цукром, медом, халвою тощо [3, арк. 3; 6, арк. 1; 10, арк. 2; 13, арк. 3].

Як бачимо, традиційні страви Святвечора на Бойківщині мають свою регіональну специфіку й номенклатуру, однак за основою рецептури у значній мірі схожі до тих, що побутували в минулому на теренах Люблінщини. Більше того, фактично етнокультурний код бойківського традиційного Святвечора суттєво наближає його український інваріант до польського аналога. На підтвердження цієї думки розглянемо кілька прикладів. Так, традиційно першу ложку куті на Бойківщині підкидали до стелі («повали», «софіта»), аби пшениця була велика (с. Лоп'янка Калуського району) або ж «аби були вівці, барани, худоба» (с. Ясень Калуського району) [8, арк. 2; 11, арк. 2]. Схожим чином у східних воєводствах Польщі підкидали першу ложку куті або інших страв якнайвище - на високий урожай маку, меду та овочів [59, s. 250]. Подекуди на теренах Польщі господар підкидав ложку гороху догори, щоб «бички і телички брикались» [25, с. 212]. У с. Верхнє Висоцьке Самбірського району перш ніж сісти на лаву, те місце обдмухували, бо були переконані, що там уже перебувають душі померлих [32, с. 218]. Аналогії цього вірування простежуються також у поляків, де перед тим, як уместитись на лаву до Святої вечері, неодмінно перевіряли, чи місце вільне, адже там уже могли перебувати душі померлих [63, s. 55]. Також на Східній Бойківщині (Рожнятівщина) під час родинної трапези її учасники намагалися не ставити на стіл ложки, а запихали за поперек, щоби «крижі (поперек) не боліли»



[9, арк. 3]. Так само у Східній Мазовії між першим та другим ковтками святкових страв ложку підносили догори і не ставили на стіл – щоб спина та зуби не боліли [25, с. 212].

Подібними до бойківських у частини польського етносу були традиції обрядового умивання. Так, на Святвечір або ж на Різдво набирали у миску води та, вкинувши туди сіна зі столу, шматок оплатка та срібні або ж золоті гроші, умивались, щоб бути чистими, як гріш [26, с. 250] або ж мати гладеньку шкіру [25, с. 216]. Подекуди на Східній Бойківщині цей обрядочин виконували на Новий рік, а у воду обово'язково занурювали монети, кусник хліба та васильок, щоб усі в родині пахли, як той васильок [12, арк. 3].

Неодмінним атрибутом різдвяних свят на Бойківщині залишається дідух (локальні варіації: «дід», «сніп», «король», «колідник», «трії царі» тощо). Його внесення до хати здавна носило обрядовий характер і було до певної міри кульмінаційною частиною усієї Святої вечері [37, с. 188-189]. Натомість у Польщі ця традиція поволі стає надбанням людей похилого віку переважно у сільській місцевості [59, с. 250]. Зате обрядове застосування сіна або ж соломи тут фіксується частіше, яке трактують у контексті аграрної магії та поминальних мотивів [59, с. 249].

На Святвечір, як поляки, так і українці, вдавалися до різних за формою мантичних практик. На території Бойківщини поширеними були ворожіння за гавкотом собак, набраними дровами, лічбою кілля у плоті тощо. Так, на Сколівщині, Дрогобиччині, Долинщині дівчата гадали за набраними похапцем дровами: якщо випадало парне число – чекали того року заміжжя, якщо ні – доведеться ще сидіти у дівках [28, с. 101; 42, с. 52]. Аналогічною була ця дівоча дивінація на теренах Польщі [54, с. 36].

Окремі форми бойківського різдвяного обрядового рядження та їх елементи знаходять свої паралелі в польській народно-театральній культурі різдвяно-новорічного часу [27, с. 35; 25, с. 220, 228]. Не викликає сумнівів те, що український ляльковий театр, який вже відійшов у минуле, виник під впливом польської шопки [48, с. 179–180; 27, с. 32], а от народний живий вертеп, на думку окремих дослідників, міг постати на власному національному ґрунті [46, с. 36].

Виразні паралельні мотиви простежуються також у мистецькому святковому оздобленні домашнього простору в Польщі та на Галицькій Бойківщині. Так, на теренах останньої традиційною прикрасою різдвяно-новорічного часу був солом'яний «павук», якого чіпляли на сволок стелі. Схожі «павуки», виготовлені із соломи, бібули, квасолі, воску, чіпляли у своїх домівках мешканці Люблінщини [55, с. 18].

Певні знаково-символічні паралелі простежуються на прикладі звичаєво-обрядової канви другого Святого вечора двох сусідніх етносів – українців та поляків. Спорадично на території Польщі цей день, що передував святу Богоявлення (*Objawienie Pańskie*, 6 січня) або, як казали в народі, Трьох королів (*Trzech króli*), носив назву «Щедрий вечір» (як правило, її поляки вживали стосовно дня напередодні Нового року) [25, с. 222]. Ідентична назва другого Святого вечора поширена в межах колишнього Старосамбірського та Дрогобицького районів Львівської області в Україні (Галицька Бойківщина) [17, арк. 4; 18, арк. 3; 19, арк. 4], а також відома вихідцям із Західної Бойківщини, що тепер мешкають на теренах Польщі (ПА; КОМ).

Важливим традиційним дійством, що наближає бойківську святково-обрядову культуру до польської у цей час, є кроплення обійстя святою водою. На Східній Бойківщині воно виконувалось якраз напередодні свята Водохреща (6 січня за ст. ст./19 січня за н. ст.), а от в західній частині нерідко – на саме Водохреще [37, с. 227]. Схожим чином вузьколокально на території Польщі аналогічний обряд мав місце в день вілії Трьох королів (другий Святвечір в бойківській традиції) [54, s. 57]. Також не можна оминати увагою обряд оперізування плодкових дерев солом'яними перевеслами для їх кращого плодоношення, який на теренах Галицької Бойківщини залежно від регіональної та локальної традицій виконується напередодні Різдва (переважно західна частина регіону) та Водохреща (східна частина регіону) [16, арк. 3]. У Польщі подібний обряд нерідко був частиною святкової культури різдвяного циклу, однак фіксуємо, що, для прикладу, на теренах Лодзького воєводства, його практикували саме напередодні свята Трьох королів [25, с. 223]. Цікаво, що на теренах Східної Мазовії вечір напередодні Трьох королів був повторенням тієї Святої вечері (*wieczery wigilijnej*) напередодні Різдва, де серед страв святкового столу була, зокрема, кутя [25, с. 223]. Цей факт знаходить своє віддзеркалення у загальноукраїнській традиції, де друга Свята вечеря була і залишається незмінним елементом обрядової канви свят різдвяно-водохресного циклу.

Відмітною рисою обрядовості другого Святого вечора на теренах Галицької Бойківщини було замішування на свяченій воді борошняних хрестиків, які потім наносили всередині житла або зовні над дверима чи вікнами помешкання [7, арк. 2; 15, арк. 4; 20, арк. 5]. У польському обрядово-звичаєвому просторі такі хрестики наносились крейдою. Цю крейду миряни приносили із костелу в день Богоявлення, де вона разом із ладаном та золотом освячувалась священником. Повернувшись додому, кожен малював цією крейдою над дверима свого помешкання



польські літери «К + М + Б» або «С + М + Б» (народна інтерпретація – це літери, якими розпочинаються імена трьох східних царів, що прийшли вітати новонародженого Ісуса Христа: *Каспар, Мельхіор, Бальтазар*). [53, s. 24].

Відзначимо, що українці Бойківщини також наносили крейдою сакральні символи в часі різдвяно-новорічних свят ззовні та всередині помешкання, а також на господарських спорудах. На теренах Східної Бойківщини ця обрядодія мала місце на другий (Водохресний) Святвечір під час ритуального кроплення обійстя [37, с. 235].

Іще одне свято, яке знаходиться на перетині зимового та весняного сезонів в обох етносів – Стрітєння Господнє (2 лютого за ст. ст./ 15 лютого за н. ст.). У традиції Римо-католицької Церкви у Польщі воно носить назву *Ofiarowania Pańskiego*, а посеред простого люду – *Matki Boskiej Gromniczej* (2 лютого). Окремі дослідники польської календарно-обрядової культури відносять це свято уже до весняної пори року [53, s. 24]. Як відомо, у цей день у храмах освячують стрітенські свічки, так звані «громниці» (*gromnica*), що є властивим для традиції обох сусідніх етносів. Народне тлумачення та обрядові функції «громниці» також дуже схожі. Її запалювали як надійний оберіг під час страхітливих явищ природи (бурі, грози, граду); із нею обходили власну домівку; її вкладали у руки помираючому тощо. Обхід власного помешкання із запаленою «громницею» практикували у той же день, після повернення із храму. Цю ритуальну дію фіксуємо як в українців Галицької (Східної) Бойківщини [11, арк. 2], так і в поляків [1, арк. 1–1 z.]. При цьому носії польської традиції нерідко після обходу із запаленою «громницею» довкола домівки, випалювали хрести на сволоках усередині. Наділяючи «громницю» певними магічними функціями, подекуди її трактували як атрибут народної мантики. Так, для прикладу, повертаючись із костелу додому із запаленою «громницею», поляки спостерігали: якщо свічка на шляху додому не гасла, то це пророкувало добрий знак для усієї родини [1, арк. 1]. Окрім того, громниця у польській господарській культурі вважалась надійним оберегом від посягань хижих звірів. Тому узимку, коли із лісу все частіше долинали виття вовків, власники домашньої худоби нерідко обходили з нею своє господарство, а на вхідних дверях приміщень, де утримувались свійські тварини, випалювали хрести [1, арк. 1 z.].

Висновки. Обрядові традиції народного календаря українців Бойківщини виявляють свої прями, а де-не-де опосередковані паралелі у народнорелігійній культурі сусіднього польського етносу. Особливо помітна така типологічна схожість у зимовому циклі календарних свят. Це обумовлено як довготривалими історичними періодами співжиття

українців та поляків у єдиних державних кордонах, так і особливостями розселення представників польської етнічної меншини в українських (руських) селах та містах. Останнє сприяло міжетнічному обміну та культурній інтерференції на галицькому ґрунті, що оприявлено, зокрема, в зимовому народному календарі українців Бойківщини. Простежуються схожі народні заборони на «втручання» у природні процеси підготовки землі до зимової пори та «відходу її до сну», що можна, очевидно, розглядати у контексті давнього пошанування матері-землі. Чимало аналогій фактично для усього слов'янського простору простежується у зимових молодіжних матримоніальних практиках, активізація яких у цей період частково була пов'язана у міфологічній площині із переломними процесами у довколишній природі, а у релігійній – із вступом у період передріздвяного посту (у католицькій традиції – адвенту), коли посилювався інтерес до тематики заміжжя, хоча сам шлюб як такий у цей час (відповідно до усіх церковних канонів) був неможливим. Зростанню такої зацікавленості у зимовий час, зокрема на теренах Галицької Бойківщини, сприяло тісне й активне спілкування молоді протилежних статей у цей період у форматі традиційних сільських вечорниць [2, арк. 1]. Неабияке значення для обох культурних традицій мав день св. Миколая, який, як на польському, так і українському ґрунті в ареалі Галицької Бойківщини, здавна утвердився як оборонець домашньої худоби та патрон лісових звірів, зокрема, вовків. Таке народне світоглядне сприйняття цього святого не завадило увиразненню його образу як оборонця усіх дітей, сиріт та вдів (у значній мірі в українській традиції), а також персонажа народно-обрядового рядження «Миколайки» (польська етнокультурна традиція). Якщо говорити про весь різдвяно-водохресний цикл свят, то в територіальних рамках цього дослідження також простежуються очевидні типологічні паралелі, що набувають, напевно, найбільш яскравих форм, причому зчаста на різних рівнях: вербальному, акціональному, просторово-предметному тощо. Завершальним святом зимового циклу є свято Стрітєння Господнього (у польській народній інтерпретації – Матері Божої Громничної), яке, як в бойківській традиції, так і польській, нерідко перехідним містком від зимової до весняної пори. На теренах Польщі його часто відносять уже до весни. Стрітєння об'єднує український та польський етноси спільним ритуальним атрибутом, що притаманний обом культурним традиціям християнського світу – «громницею».

Список респондентів:

БМД – Боберська Марія Дмитрівна, 1927 р. н.; народилася в с. Нижня Жерниця Ліського повіту Львівського воєводства. Записано



26.04.2018 р. Коломийчуком О. Ю. у с. Каліска, гміна Білий Бір Щецінецького повіту Західнопоморського воєводства..

КОМ – Карпа Ольга Михайлівна; народилася в с. Вижня Жерниця Ліського повіту Львівського воєводства. Записано 05.05.2018 р. Коломийчуком О. Ю. в м. Кошаліні Кошалінського повіту Західнопоморського воєводства.

ЙАГ – Йойкан Анна Григорівна, 1933 р. н.; народилася в с. Довжиця Ліського повіту Львівського воєводства. Записано 26.02.2018 р. Коломийчуком О. Ю. в м. Білому Борі Щецінецького повіту Західнопоморського воєводства.

ПА – Паньчик Анна, 1930 р. н.; народилася в с. Мичків Ліського повіту Львівського воєводства. Записано 26.04.2018 р. Коломийчуком О. Ю. у с. Каліска, гміна Білий Бір Щецінецького повіту Західнопоморського воєводства.

СС – Старух Станіслав, 1931 р. н.; народився в с. Буковець Ліського повіту Львівського воєводства. Записано 18.04.2019 р. Коломийчуком О. Ю. в м. Лідзбарку Вармінському Лідзбарського повіту Вармінсько Мазурського воєводства.

Література:

1. Archiwum Muzeum Etnograficznego im. Seweryna Udzieli w Krakowie. I/2622/MNP. Urszula Janicka-Krzywda. Kopie artykułu «Matka Boża Gromniczna». Wyd. «Wzrastanie». nr. 45–46. s. 17. 1993 r. 1 ark.

2. Науковий етнографічний архів факультету історії, політології і міжнародних відносин Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (далі – НЕАПНУ). Ф. 1. Оп. 6. Спр. 102. 1 ark.

3. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 103. 3 ark.
4. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 119. 4 ark.
5. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 124. 2 ark.
6. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 126. 5 ark.
7. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 128. 2 ark.
8. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 129. 5 ark.
9. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 132. 4 ark.
10. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 134. 2 ark.
11. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 135. 2 ark.
12. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 136. 3 ark.
13. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 143. 3 ark.
14. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 150. 4 ark.
15. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 152. 5 ark.
16. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 158. 7 ark.
17. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 159. 6 ark.
18. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 160. 3 ark.
19. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 162. 4 ark.

20. НЕАПНУ. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 166. 5 арк.
21. Богатырев П. «Полазник» у южних славян, мадяров, словаков, поляков и украинцев. Опыт сравнительного изучения славянских обрядов. *Народная культура славян* / П. Богатырев; сост. Е. Новик, Б. Долгин; под ред. Е. Новик. Москва : ОГИ, 2007. С. 131–214.
22. Василечко Л. Шуткова неділя: Народні звичаї, обряди та повір'я. Брошнів: Таля, 1994. 58 с.
23. Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис: у 2 т. Київ : Оберіг, 1991. Т. 1. 456 с.
24. Гайда Ю. Повір'я, звичаї та обряди бойків Турківщини. *Бойки*. № 1–12/1996, 1–12/1997, 16/1998 (22–52). Дрогобич, 1998. С. 205–210.
25. Ганцкая О., Грацианская Н., Токарев С. Западные славяне. *Календарные обычаи и обряды в странах зарубежной Европы. Конец XIX – начало XX в. Зимние праздники* / под ред. С. Токарева. Москва : Наука, 1973. С. 204–234.
26. Горошко-Погорецька Л. Вода в ритуалі: карпатська традиція. Львів : Інститут народознавства НАН України, 2021. 472 с.
27. Громова Н. Живий вертеп як основна форма бойківського різдвяного рядження (кінець XX – початок XXI століття). *Етнічна історія народів Європи: Збірник наукових праць*. Київ, 2008. Вип. 24. С. 32–37.
28. Громова Н. Сучасні дівочі святвечірні ворожіння про шлюб на Бойківщині. *Етнічна історія народів Європи: Збірник наукових праць*. Київ, 2005. Вип. 20. С. 100–106.
29. Громова Н. Трансформації обряду зустрічі «полазника» у структурі зимової обрядовості бойків (кінець XIX – початок XXI століття). *Народна творчість та етнологія*. 2017. № 1. С. 56–67.
30. Гура А. Символика животных в славянской народной традиции. Москва : Индрик, 1997. 912 с.
31. Дрогобицька О. Традиція і модерн: Побут української сільської інтелігенції Галичини (кінець XIX – 30-ті рр. XX ст.). Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2014. 540 с.
32. Зборовський П. Різдвяний цикл свят за традицією села Верхне Висоцьке на Турківщині. *Бойки. До 75 річчя товариства «Бойківщина»*. Дрогобич : НКТ «Бойківщина», 2002. 1–12/2000, 1–12/2001, 1–10/2002 (71 104). С. 215–220.
33. Зинич М. Звичаї та вірування на Андрія в с. Жукотині, пов. Турка. *Літопис Бойківщини*. Самбір, 1937. Ч. 9. С. 122–124.
34. Зубрицький М. Народний календар, народні звичаї і повірки, привязані до днів в тижні і до рокових свят. (Записані у Мшанці, Староміського повіту і по сусідніх селах). *Матеріали до українсько-руської етнології*. Львів, 1900. Т. 3. С. 33–60.
35. Килимник С. Український рік в народних звичаях в історичному освітленні: у 6 т. Вінніпег – Торонто, 1963. Т. 5 (Осінній цикл). 288 с.
36. Кирчів Р. Етнографічне районування України. *Етнографія України: Навч. посібник* / за ред. С. Макарчука. Львів : Світ, 2004. С. 123–148.
37. Коломийчук О. Календарна обрядовість українців Бойківщини: осінньо-зимовий цикл (кінець XIX – 30-ті рр. XX ст.). Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2022. 376 с.
38. Курочкін О. Календарні звичаї та обряди. *Українці: Історико-етнографічна монографія у двох книгах* / за наук. ред. А. Пономарьова. Опішне : Українське Народознавство, 1999. Книга 2. С. 297–332.
39. Курочкін О. Святковий рік українців (від давнини до сучасності). Біла Церква : Видавець Олександр Пшонківський. 2014. 385 с.



40. Подорожнюк М. Успадкування традиційних бойківських звичаїв і традицій на Рожнятівщині. *Бойки. До 75 річчя товариства «Бойківщина»*. Дрогобич : НКТ «Бойківщина», 2002. С. 212–215.
41. Різдваїні свята в Україні: Етнографічний нарис з доданням укр. нар. пісень. Київ : Муз. Україна, 1992. 152 с.
42. Серебрякова О. Шлюбні ворожіння в календарній обрядовості українців: монографія. Львів : Інститут народознавства НАН України, 2022. 248 с.
43. Серебрякова О. Мантичні дії з рослинами в зимовому циклі свят українців. *Народознавчі Зошити*. 2008. № 3–4. С. 272–278.
44. Стішова Н. Українські календарні свята осіннього циклу / [гол. ред. Г. Скрипник]; НАН України, ІМФЕ. Київ, 2017. 240 с.
45. Усачева В. Об одной лексико-семантической параллели (на материале карпато-балканского обряда «полазник»). *Славянское и балканское языкознание: карпато-восточнославянские параллели, структура балканского текста* / сост. и отв. ред. Т. Судник, Т. Цивьян. Москва : Наука, 1977. С. 21–76.
46. Федас Й. Феномен українського вертепу. *Етнічна історія народів Європи: Збірник наукових праць*. Київ, 2002. Вип. 13. С. 34–37.
47. Франко І. Галицько-руські народні приповідки. Том II. Вип. II. (Кравець – Пять). *Етнографічний збірник*. Львів, 1908. Т. 24. 612 с.
48. Франко І. До історії українського вертепа XVIII в. *Зібрання творів у п'ятдесяти томах*. Т. 36. Київ : Наукова думка, 1982. С. 170–375.
49. Франко І. Людові вірування на Підгір'ю. *Етнографічний збірник*. Львів, 1898. Т. 5. С. 160–218.
50. Чеховський І. День Андрія як «звірине» свято в українців Карпатського регіону та міфологічні риси культових звірів. *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології: Збірник наукових статей*. Чернівці, 2000. Т. 1. С. 135–146.
51. Byrska M. Swjaty Weczir – Narracje, doświadczenie, model etnograficznej reprezentacji. *Bojkowszczyzna: pogranicze czasów i przestrzeni* / pod redakcją Tadeusza Baraniuka; Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu Warszawskiego. Warszawa : Wydawnictwo DiG, 2020. S. 135–162.
52. Dania wigilijne w dawnej Polsce. Karp, barszcz i... ślimaki. Rozmowa z prof. Jarosławem Dumanowskim. Режим доступу: <https://www.polskieradio.pl/39/156/artykul/2424580,dania-wigilijne-w-dawnej-polsce-karp-barszcz-i-slimaki>
53. Frankowski E. Kalendarz obrzędowy ludu polskiego. Warszawa : „Nasza Księgarnia”, 1928. 79 s.
54. Janota E. Lud, jego zwyczaje i obyczaje. (Przedruk z „Przewodnika naukowego i literackiego”). Lwów, 1878. 96 s.
55. Kolędowanie na Lubelszczyźnie / pod red. J. Bartmińskiego i Cz. Hernasa. Wrocław : Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, 1986. 397 s.
56. Kotula F. Znaki przeszłości. Odchodzące ślady zatrzymać w pamięci. Warszawa : Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, 1976. 513 s.
57. Kwaśniewicz K. Zwyczaje doroczne polskich górali karpaccich. Bielsko-Biała : Wojewódzki Ośrodek Kultury, 1998. 130 s.
58. Moszyński K. Regionalne zwyczaje doroczne. *Kalendarz ilustrowanego kuryera codziennego na rok 1938*. R. XI. S. 78–85.

59. Oгородowska B. Zwyczaje, obrzędy i tradycje w Polsce. Mały słownik. Wydanie II. Warszawa : Wydawnictwo Księży Werbistów Verbinum, 2001. 310 s.
60. Przysłowia. Sw. Marcin. Режим доступу: <https://www.poznan.pl/mim/swmarcin/>, p.221,8986.html
61. Świat naszych przodków. *Tradycje jesienno-cykladobrowego / opracowanie i komentarz A. Przybyła-Dumin. Czechowice-Dziedzice, 2009. 221 s.*
62. Świat naszych przodków. *Tradycje zimowego cykladobrowego / opracowanie i komentarz A. Przybyła-Dumin. Czechowice-Dziedzice, 2012. 360 s.*
63. Zadrożyńska A. Świąty, zaświąty: o tradycji świątowań w Polsce. Warsaw : "Twój Styl", 2000. 299 p.. Warszawa : «Twój Styl», 2000. 299 s.
64. Zowczak M. Biblia ludowa. Interpretacje wątków biblijnych w kulturze ludowej. Toruń : Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2013. 557 s.
65. Zowczak M. O wyższości świąt Wielkanocnych nad świątami Bożego Narodzenia. *Fascynacje folklorystyczne. Księga poświęcona pamięci Heleny Kapeliś. Warszawa, 2002. S. 171–179.*

References:

1. Archiwum Muzeum Etnograficznego im. Seweryna Udzieli w Krakowie. I/2622/MNP. Urszula Janicka-Krzywda. Kopie artykułu «Matka Boża Gromniczna». Wyd. «Wzrastanie». nr. 45–46. s. 17. 1993 r. 1 ark. [in Polish].
2. Naukovyi etnografichniy arkhiv Fakultetu istorii, politolohii i mizhnarodnykh vidnosyn Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka (dali – NEAPNU). F. 1. Op. 6. Spr. 102. 1 ark.
3. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 103. 3 ark. [in Ukrainian].
4. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 119. 4 ark. [in Ukrainian].
5. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 124. 2 ark. [in Ukrainian].
6. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 126. 5 ark. [in Ukrainian].
7. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 128. 2 ark. [in Ukrainian].
8. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 129. 5 ark. [in Ukrainian].
9. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 132. 4 ark. [in Ukrainian].
10. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 134. 4 ark. [in Ukrainian].
11. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 135. 2 ark. [in Ukrainian].
12. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 136. 3 ark. [in Ukrainian].
13. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 143. 3 ark. [in Ukrainian].
14. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 150. 4 ark. [in Ukrainian].
15. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 152. 5 ark. [in Ukrainian].
16. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 158. 7 ark. [in Ukrainian].
17. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 159. 6 ark. [in Ukrainian].
18. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 160. 3 ark. [in Ukrainian].
19. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 162. 4 ark. [in Ukrainian].
20. NEAPNU. F. 1. Op. 6. Spr. 166. 5 ark. [in Ukrainian].
21. Bohatyrev, P. (2007). «Polaznyk» u yuzhnykh slavian, madiarov, slovakov, poliakov i ukraintsev. Opyt sravnitelnoho izucheniia slavianskikh obriadov [“Polaznyk” among the southern Slavs, Magyars, Slovaks, Poles and Ukrainians. Experience in comparative study of Slavic rituals]. *Narodnaia kultura slavian – Slavic folk culture*. Ye. Novik (Ed.). Moscow: OHI [in Russian].
22. Vasylechko, L. (1994). *Shutkova nedilia: Narodni zvychai, obriady ta poviria [Palm Sunday: folk customs, rites and beliefs]*. Broshniv: Talia [in Ukrainian].



23. Voropai, O. (1991). *Zvychai nashoho narodu. Ethnografichniy narys [Customs of our people. Ethnographic essay]*. (Vols. 1-2). Kyiv: Oberih [in Ukrainian].

24. Haida, Yu. (1998). Poviria, zvychai ta obriady boikiv Turkivshchyny [Beliefs, customs and rites of Boykos of Turka region]. *Boiky – Boykos*. (no 1–2 / 96, 1–12 / 97, 1–6 / 98 (22–52)), (pp. 205–210). Drohobych [in Ukrainian].

25. Hantskaia, O., Hratsyanskaia, N. & Tokarev S. (1973). Zapadnyie slaviane. [Western Slavs]. *Kalendarnyie obychai i obriady v stranakh zarubezhnoi Evropy. Konets XIX – nachalo XX v. Zimniie prazdniki – Calendar customs and rituals in foreign European countries. The end of the 19th – beginning of the 20th century. Winter holidays*. S. Tokarev (Ed.). Moscow: Nauka [in Russian].

26. Horoshko-Pohoretska, L. (2021). *Voda v rytuali: karpatska tradytsiia. [Water in ritual: Ukrainian Carpathian traditions.]*. Lviv: Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy [in Ukrainian].

27. Hromova, N. (2008). Zhyvyi vertep yak osnovna forma boikivskoho rizdvianoho riadzhennia (kinets XIX – pochatok XXI stolittia) [The living nativity scene as the main form of Boykos' Christmas decoration (the end of the 20th – the beginning of the 21st century)]. *Etnichna istoriia narodiv Yevropy. Zbirnyk naukovykh prats – Ethnic history of the peoples of Europe: Collection of scientific works*. (Issue 24), (pp. 32–37). Kyiv [in Ukrainian].

28. Hromova, N. (2005). Suchasni divochi sviatvechirni vorozhinnia pro shliub na Boikivshchyni [Modern girl's Christmas Eve fortune-telling about marriage]. *Etnichna istoriia narodiv Yevropy. Zbirnyk naukovykh prats – Ethnic history of the peoples of Europe: Collection of scientific works*. (Issue 20), (pp. 100–106). Kyiv [in Ukrainian].

29. Hromova, N. (2017). Transformatsii obriadu zustrichi «polaznyka» u strukturi zymovoi obriadovosti boikiv (kinets XIX – pochatok XXI stolittia) [Transformations of the polaznyk reception ceremony in the structure of Boiky winter rites (late XIXth to early XXIst centuries)]. *Narodna tvorchist ta etnologiiia – Folk art and ethnology*, 1, 56-67 [in Ukrainian].

30. Hura, A. (1997). *Simvolika zhyvotnykh v slavianskoi narodnoi traditsii [The symbolism of animals in the Slavic folk tradition]*. Moscow: Indrik [in Russian].

31. Drohobytska, O. (2014). *Tradytsiia i modern: Pobut ukrainskoi silskoi intelihentsii Halychyny (kinets XIX – 30-ti rr. XX st.) [Tradition and modernity: the life of the Ukrainian rural intelligentsia of Halychyna (end of the 19th – 30s of the 20th century)]*. Ivano-Frankivsk: Symfoniia forte [in Ukrainian].

32. Zborovskyyi, P. (2002). Rizdviani tsykl sviat za tradytsiieiu sela Verkhnie Vysotske na Turkivshchyni [Christmas cycle of holidays according to the tradition of the village of Verkhne Vysotske in Turka region.]. *Boiky. Do 75 richchia tovarystva «Boikivshchyna» – Boykos. To the 75th anniversary of the “Boykivshchyna” society*. (no 1–12/2000, 1–12/2001, 1–10/2002 (71 104)), (pp. 215–220). Drohobych: NKT «Boikivshchyna» [in Ukrainian].

33. Zynych, M. (1937). Zvychai ta viruvannia na Andriia v s. Zhukotyni, pov. Turka [Customs and beliefs on Andrew's Day in the village of Zhukoty, Turka district]. *Litopys Boikivshchyny – Chronicle of Boykivshchyna*. (Part 9), (pp. 122–124). Sambir [in Ukrainian].

34. Zubrytskyi, M. (1900). Narodni kalendar, narodni zvychai i povirky, pryviazani do dnev v tyzhdny i do rokovykh sviat. (Zapysani u Mshantsi, Staromiskoho povitu i po susidnykh selakh) [Folk calendar, folk customs and verifications tied to days in the weeks and festive holidays (Recorded in Mshantsy, Staromisky district and in neighboring villages)]. *Materyialy do ukrainsko-ruskoi etnologii – Materials for the Ukrainian-Ruthenian ethnology*. (Vols. 3), (pp. 33–60). Lviv [in Ukrainian].

35. Kylymnyk, S. (1963). *Ukrainskyi rik v narodnykh zvychaiakh v istorychnomu osvittleni [Ukrainian year in folk customs in historical light]*. (Vols. 1-6). Vinnipeg – Toronto [in Ukrainian].

36. Kyrchiv, R. (2004). Etnohrafichne raionuvannia Ukrainy [Ethnographic zoning of Ukraine]. *Etnohrafiia Ukrainy – Ethnography of Ukraine*. S. Makarchuk (Ed.). Lviv: Svit [in Ukrainian].

37. Kolomyichuk, O. (2022). *Kalendarsna obriadovist ukraintsiv Boikivshchyny: osinno zymovyi tsykl (kinets XIX – 30-ti rr. XX st.) [Calendar ritualism of the Ukrainians of Boykivshchyna: autumn and winter cycle (end of the 19th– 30s of the 20 century)]*. Ivano-Frankivsk: Symfoniia forte [in Ukrainian].

38. Kurochkin, O. (1999). Kalendarsni zvychai ta obriady [Calendar customs and rites]. *Ukraintsy: Istoryko-etnografichna monohrafiia u dvokh knyzhakh – Ukrainians: historical and ethnographic monograph in two books*. A. Ponomarov (Ed.). (Vols. 1-2). Opishne: Ukrainske Narodoznavstvo [in Ukrainian].

39. Kurochkin, O. (2014). *Sviatkovyi rik ukraintsiv (vid davnyiny do suchasnosti) [Festive year of Ukrainians (from ancient times to modern times)]*. Bila Tserkva: Vydavets Oleksandr Pshonkivskyi [in Ukrainian].

40. Podorozhniuk, M. (2002). Uspadkuvannia tradytsiinykh boikivskykh zvychaiv i tradytsii na Rozhniativshchyni [Inheritance of traditional Boykos' customs and traditions in Rozhniativ region.]. *Boiky. Do 75 richchia tovarystva «Boikivshchyna» – Boykos. To the 75th anniversary of the “Boykivshchyna” society*. (no 1–12/2000, 1–12/2001, 1–10/2002 (71–104)), (pp. 212–215). Drohobych: NKT «Boikivshchyna» [in Ukrainian].

41. Rizdviani sviata v Ukraini: Etnografichniy narys z dodanniam ukr. nar. pisen. [Christmas holidays in Ukraine: Ethnographic essay with the addition of Ukrainian folk songs]. (1992). Kyiv: Mus. Ukraine [in Ukrainian].

42. Serebriakova, O. (2022). *Shliubni vorozhinnia v kalendarsnii obriadovosti ukraintsiv: monohrafiia [Marriage divinations in the calendar rituals of Ukrainians: monograph.]*. Lviv: Instytut narodoznnavstva NAN Ukrainy, 2022 [in Ukrainian].

43. Serebriakova, O. (2008). Mantychni dii z roslynamy v zymovomu tsykli sviat ukraintsiv [Mantic acts with plants in Ukrainians winter cycle of holidays]. *Narodoznnavchi Zoshyty – Ethnological Notebooks*, 3-4, 272–278 [in Ukrainian].

44. Stishova, N. (2017). *Ukrainski kalendarsni sviata osinnoho tsyklu [Ukrainian calendar holidays of the autumn cycle]*. H. Skrypnyk (Ed.). Kyiv [in Ukrainian].

45. Usacheva, V. (1977). Ob odnoi leksiko-semanticheskoi paralleli (na materiale karpato-balkanskoho obriada «polaznyk») [About one lexical and semantic parallel (on the material of the Carpatho-Balkan rite “Polaznyk”)]. *Slavianskoe i balkanskoe yazykoznanie: karpato-vostochnoslavianskie paralleli, struktura balkanskoho teksta – Slavic and Balkan linguistics: Carpatho-East Slavic parallels, the structure of the Balkan text*. T. Sudnik & T. Tsivian (Eds.), (pp. 21-76). Moscow: Nauka [in Russian].

46. Fedas, Y. (2002). Fenomen ukrainskoho vertepu [The phenomenon of the Ukrainian nativity scene]. *Etnichna istoriia narodiv Yevropy. Zbirnyk naukovykh prats – Ethnic history of the peoples of Europe: Collection of scientific works*. (Issue 13), (pp. 34-37). Kyiv [in Ukrainian].

47. Franko, I. (1908). Halytsko-ruski narodni prypovidky [Galician-Russian folk proverbs]. *Etnografichniy zbirnyk – Ethnographic collection*. (Vols. 24), (612 p.). Lviv [in Ukrainian].



48. Franko, I. (1982). Do istorii ukrainskoho vertepa XVIII v. [To the history of the Ukrainian nativity scene of the 18th century]. Zibrania tvoriv u piatydesiaty tomakh – *Collection of works in fifty volumes*. (Vols. 36), (pp. 170-375). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

49. Franko, I. (1898). Ludovi viruvannia na Pidhiriu [Folk beliefs in Pidhirya]. *Etnohrafichnyi zbirnyk – Ethnographic collection*. (Vols. 5), (pp. 160-218). Lviv [in Ukrainian].

50. Chekhovskiy, I. (2000). Den Andriia yak «zviryne» sviato v ukrainsiv Karpatskoho rehionu ta mifolohichni rysy kultovykh zviriv [St. Andrew's Day as an "animal" holiday among Ukrainians of the Carpathian region and mythological features of cult animals]. *Pytannia starodavnoi ta serednovichnoi istorii, arkeologii y etnologii – Questions of ancient and medieval history, archeology and ethnology*. (Vols. 1), (pp. 135-146). Chernivtsi [in Ukrainian].

51. Byrska, M. (2020). Swjaty Weczir – Narracje, doświadczenie, model etnograficznej reprezentacji [The Holy Evening – Narratives, experience, model of ethnographic representation]. *Bojkowszczyzna: pogranicze czasów i przestrzeni – Boyko Land: borderland of time and space*. T. Baraniuk (Ed.), (pp. 135–162). Warsaw: Wydawnictwo DiG [in Polish].

52. Dania wigilijne w dawnej Polsce. Karp, barszcz i... ślimaki. Rozmowa z prof. Jarosławem Dumanowskim [Christmas Eve dishes in old Poland. Carp, borscht and... snails. A conversation with Professor Jarosław Dumanowski]. (n.d.). *polskieradio.pl*. Retrieved from <https://www.polskieradio.pl/39/156/artukul/2424580,dania-wigilijne-w-dawnej-polsce-karp-barszcz-i-slimaki> [in Polish].

53. Frankowski, E. (1928). *Kalendarz obrzędowy ludu polskiego [Ceremonial calendar of Polish people]*. Warsaw: „Nasza Księgarnia” [in Polish].

54. Janota, E. (1878). *Lud, jego zwyczaje i obyczaje. (Przedruk z „Przewodnika naukowego i literackiego”)* [The people, their customs and mores. (Reprinted from „Przewodnik naukowy i literacki”)]. Lviv [in Polish].

55. *Kolędowanie na Lubelszczyźnie [Caroling in the Lublin region]*. J. Bartmiński & Cz. Hernas (Eds.). (1986). Wrocław: Polskie Towarzystwo Ludoznawcze [in Polish].

56. Kotula, F. (1976). *Znaki przeszłości. Odchodzące ślady zatrzymać w pamięci [Signs of the past. Keep the leaving traces in memory]*. Warsaw: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza [in Polish].

57. Kwaśniewicz, K. (1998). *Zwyczaje doroczne polskich górali karpaccich [Annual customs of the Polish Carpathian highlanders]*. Bielsko Biała: Wojewódzki Ośrodek Kultury [in Polish].

58. Moszyński, K. (1938). Regionalne zwyczaje doroczne [Regional annual customs]. *Kalendarz ilustrowanego kuryera codziennego na rok 1938 – Calendar of the illustrated daily courier for the year 1938*, 11, 78-85 [in Polish].

59. Ogrodowska, B. (2001). *Zwyczaje, obrzędy i tradycje w Polsce. Mały słownik. Wydanie II [Customs, rituals and traditions in Poland. A small dictionary. Issue II]*. Warsaw: Wydawnictwo Księży Werbistów Verbinum [in Polish].

60. Przysłowia. Sw. Marcin [Proverbs. St. Martin]. (n.d.). *poznan.pl*. Retrieved from <https://www.poznan.pl/mim/swmarcin/-,p,221,8986.html> [in Polish].

61. *Świat naszych przodków. Tradycje jesiennego cyklu obrzędowego [The world of our ancestors. Traditions of the autumn ritual cycle]*. A. Przybyła-Dumin (Ed.) (2009). Czechowice Dziedzice [in Polish].

62. *Świat naszych przodków. Tradycje zimowego cyklu obrzędowego [The world of our ancestors. Traditions of the winter ritual cycle]*. A. Przybyła-Dumin (Ed.) (2012). Czechowice-Dziedzice [in Polish].

63. Zadrożyńska, A. (2000). *Światy, zaświaty: o tradycji świętowań w Polsce [Worlds, afterworlds: about the tradition of celebrations in Poland]*. Warsaw: "Twój Styl" [in Polish].

64. Zowczak, M. (2013). *Biblia ludowa. Interpretacje wątków biblijnych w kulturze ludowej [The Folk Bible. Interpretations of biblical themes in folk culture]*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika [in Polish].

65. Zowczak, M. (2002). O wyższości świąt Wielkanocnych nad świętami Bożego Narodzenia [About the superiority of Easter over Christmas]. *Fascynacje folklorystyczne. Księga poświęcona pamięci Heleny Kapeliś – Folklore fascinations. Book dedicated to the memory of Helena Kapeliś*. (Pp. 171-179). Warsaw [in Polish].



УДК 356:168:355.4

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1541-1551](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1541-1551)

Кришній Павло Іванович Ад'юнкт, Національний університет оборони України, Повітрофлотський проспект, 28, м. Київ, 03049, тел.: (044) 248-10-78, <https://orcid.org/0000-0001-9705-1610>

ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ФОРМУВАНЬ СПЕЦІАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ В ОПЕРАЦІЇ «ШТОРМ-333» НА ТЕРИТОРІЇ РЕСПУБЛІКИ АФГАНІСТАН

Анотація. Військово-політичне керівництво провідних зарубіжних держав як один із найдієвіших інструментів, використовуваних для посилення свого політичного і військового впливу за кордоном, розглядає сили спеціальних операцій.

У сучасних умовах сили спеціальних операцій провідних зарубіжних держав є добірними частинами і підрозділами, спеціально підготовленими й оснащеними для виконання комплексу розвідувальних, диверсійних і спеціальних дій у глибокому тилу супротивника і на території іноземних держав в умовах як воєнного, так і мирного часу.

Унікальність сил спеціальних операцій полягає в їхньому призначенні, розв'язуваних завданнях, специфіці організаційної структури, бойових можливостях та особливостях підготовки й застосування. Формування спеціального призначення є невід'ємною складовою сил спеціальних операцій.

У статті на підставі наявної літератури і джерел розглянуто застосування формувань спеціального призначення Головного розвідувального управління і Комітету державної безпеки Радянського Союзу під час операції «Шторм-333», яка передувала бойовим діям радянських військ на території Республіки Афганістан (1979-1988рр.), визначено об'єктивні причини створення нових спецпідрозділів, наведені приклади їх застосування під час проведення операції та висвітлені форми застосування та способи виконання ними спеціальних завдань.

Операція «Шторм-333» по ліквідації афганського лідера Аміна стала справді по-справжньому класичною і залишається такою через той факт, що на той час в історії не було подібних успішних прикладів.

В умовах сьогодення вивчення минулого бойового досвіду завжди сприяє сучасному розвитку нових тактичних форм і нових способів дій невеликих підрозділів. Цей історичний досвід може, перш за все,



допомогти уникнути помилок і знайти правильний шлях для вирішення бойових завдань у сучасних умовах.

Ключові слова: операція, тероризм, боротьба, сили спеціальних операцій, застосування військових формувань, зброя, спеціальна операція, спеціальна розвідка, спеціальні дії, спеціальне завдання, розвідувальні завдання, частини спеціального призначення.

Kryshnyi Pavlo Ivanovych Adjunct, National Defense University of Ukraine, Povitroflotskyi Ave., 28, Kyiv, 03049, tel.: (044) 248-10-78, <https://orcid.org/0000-0001-9705-1610>

EXPERIENCE OF USING SPECIAL FORCES IN OPERATION "STORM 333" IN THE REPUBLIC OF AFGHANISTAN

Abstract. The military and political leadership of leading foreign countries considers special operations forces as one of the most effective tools used to strengthen their political and military influence abroad.

In modern conditions, the special operations forces of leading foreign countries are selected units and subunits specially trained and equipped to carry out a range of reconnaissance, sabotage and special actions in the deep rear of the enemy and on the territory of foreign countries in both wartime and peacetime.

The uniqueness of special operations forces lies in their purpose, tasks, specific organizational structure, combat capabilities, and peculiarities of training and employment.

Based on the available literature and sources, the article examines the use of special forces of the Main Intelligence Directorate and the State Security Committee of the Soviet Union during the "Storm 333" operation, which preceded the combat operations of Soviet troops in the Republic of Afghanistan (1979-1988), identifies the objective reasons for the creation of new special forces, provides examples of their use during the operation, and highlights the forms of use and methods of performing special tasks.

Operation Storm 333 to eliminate the Afghan leader Amin became a truly classic operation and remains so today due to the fact that at that time there were simply no similar successful examples in history. During its planning and implementation, there was no opportunity to take into account anyone's experience.

In today's conditions, the study of past combat experience always contributes to the modern development of new tactical forms and new ways of operating small units. This historical experience can, first of all, help to avoid mistakes and find the right way to solve combat tasks in modern conditions.



Keywords: operation, terrorism, struggle, special operations forces, use of military formations, weapons, special operation, special intelligence, special actions, special task, intelligence tasks, special purpose units.

Постановка проблеми. Досвід військових конфліктів другої половини ХХ-го століття показує спроможність військових формувань спеціального призначення виконувати важливі завдання і завдавати противнику істотних (суттєвих) втрат з відносно малим залученням людських і матеріально-технічних ресурсів. Використання таких формувань може стати ще більш важливим у майбутньому, як доводить сучасна локальна війна. Саме тому особливого значення набуває вивчення та узагальнення досвіду застосування спецпідрозділів у воєнних конфліктах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проаналізувавши наукові праці вітчизняних дослідників встановлено, що погляди на досліджувані питання знайшли висвітлення у багатьох працях дослідників, зокрема у працях А. Слюсаренка, Д. Веденєєва, О. Анікеєнка, В. Горбуліна, Є. Магди. Однак застосування формувань спеціального призначення у воєнних конфліктах потребують додаткового вивчення.

Мета статті – дослідження ролі і місця формувань спеціального призначення під час проведення операції «Шторм-333» на території Афганістану у 1979 році.

Виклад основного матеріалу. У 1979 році, після бунтів в Гераті 20 березня, афганський лідер Таракі звернувся до радянського уряду з проханням надати пряму військову підтримку, увівши війська до Афганістану.

Радянський уряд не хотів бути втягнутим у громадянську війну в Афганістані. Однак на цьому етапі було вирішено підтримати НДПА шляхом направлення військових радників, зброї та підготовки афганських солдатів у створених в Афганістані тренувальних центрах. Розглядалася також можливість проведення обмежених таємних операцій такими силами, як частини спеціального призначення.

З цією метою директивою Генерального штабу від 26 квітня 1979 року було наказано сформувати окремий загін спеціального призначення в системі ГРУ. Так почалася історія 154-го загону спеціального призначення ГРУ. Загін став на той час самостійним підрозділом спеціального призначення. Він був створений і підготовлений спеціально для участі в бойових діях в Афганістані. До завдань загону входили спеціальна розвідка, спеціальні дії, розвідувальні завдання [1, С.32].

Загін складався з чотирьох рот, зенітного взводу, оснащеного самохідними установками "Шилка", двох гранатометних взводів, оснащених гранатометами АГС-17, вогнеметного взводу з піхотними вогнеметами "Рись" і взводів зв'язку, технічного, автомобільного та матеріального забезпечення. Зброя була штатна. Загін мав власну бронетехніку: одна рота - БМП-1, дві роти - БТР-60, чого на той час не мали інші спецпідрозділи. Штатна чисельність підрозділу складала 532 особи [1, С.32].

Підрозділ був укомплектований виключно кадровими військово-службовцями, які вже прослужили в армії щонайменше шість місяців. Більшість з них були добровольцями, але кандидати все одно повинні були відповідати певним вимогам. Наприклад, під час іспиту з фізичної підготовки треба було подолати 30-кілометровий марш-кидок. Командував загоном майор Хабіб Холбаєв, який раніше служив у 15-ій бригаді спеціального призначення ГРУ.

Загін був унікальний тим, що повністю складався з військово-службовців Узбекистану, Таджикистану і Туркменістану. Всі розмовляли фарсі, однією з основних мов Афганістану. Ці особливості були необхідні для забезпечення дій в Афганістані, оскільки в разі перекидання в цю країну, загін мав діяти таємно, офіційно будучи частиною сил Афганської урядової армії [1, С.33].

Через свій склад підрозділ увійшов в історію як "Мусульманський батальйон". 1 червня підрозділ був розгорнутий і пройшов шеститижневий інтенсивний курс бойової підготовки за спеціально розробленою програмою. Завдання спецназу ГРУ полягало в проведенні розвідувально-диверсійних операцій в тилу ворога, але "Мусульманський батальйон" пройшов нестандартний курс підготовки, якого не було в інших спецпідрозділах. Підготовка включала: "захоплення окремо розташованої будівлі", "захоплення аеродрому", "захоплення гірського перевалу" і "бій у місті". Всі бійці пройшли парашутну підготовку і здійснили кілька стрибків з парашутом. Крім того, вони тренувалися прибувати на аеродром і завантажувати бойові машини і запаси на транспортні літаки.

У липні 1979 року курс бойової підготовки загону було завершено. Обговорювалося питання про відправку "Мусульманського батальйону" в Кабул для охорони Таракі, але загін так і не поїхав до Афганістану.

У вересні 1979 року Таракі було вбито. Амін став правителем Афганістану. Перше, що він зробив, це повідомив радянським представникам про свою незмінну дружбу з Радянським Союзом, а незабаром попросив ввести війська до Афганістану [4].



Дуже скоро звістки з Афганістану стали підтверджувати найгірші прогнози. Не було жодних сумнівів, що режим Аміна скоро впаде. У Радянського Союзу було дві перспективи: втрутитися якимось чином у події в Афганістані або пасивно спостерігати за приходом до влади ісламістів. Дві найважливіші загрози для Радянського Союзу полягали в радикальній ісламізації Афганістану і подальшій загрозі радянській Центральній Азії. Замість традиційно дружньої до Радянського Союзу держави, з'явилася перспектива мати дуже небезпечного сусіда на півдні.

Однак Амін все ще мав опозицію всередині НДПА на чолі з Бобраком Кармалем. Заміна Аміна на Кармаля була шансом створити в Афганістані прогресивну силу і не допустити приходу до влади ісламістів. Заміна Аміна на Кармаля була можлива лише за допомогою військової сили. Операцію мали провести радянські війська. Ще не було вирішено, як вона буде проведена і що це буде за військова операція. Існувало два варіанти: довгострокове, необмежене залучення радянських військ до Афганістану, де вони залишаться до повної нормалізації ситуації, або швидка операція з відносно невеликими силами, в ході якої прихильники Кармаля візьмуть владу, а потім силою повалять режим Аміна, допомагаючи радянським військам вивести війська з Афганістану. Саме цей варіант був обраний.

Цей план отримав назву "Байкал-79". Він передбачав спочатку формальне введення військ до Афганістану на прохання афганського уряду, а потім швидку операцію, в ході якої введені війська зайняли б сімнадцять основних урядових об'єктів у Кабулі, скинули б Аміна і забезпечили режим Кармаля. В операції брали участь дві мотосрілецькі дивізії, 105 і 108, які вводилися через радянсько-афганський кордон, десантники 103 повітряно-десантної дивізії і 345 окремого парашутно-десантного полку, які висадилися на аеродромі, а також спецназ 154 загону ГРУ і спецназ КДБ. Загальна чисельність угруповання, що входило до Афганістану, становила близько 30 000 осіб [3].

Планувалося увійти до Афганістану 25 грудня, але вже 7 грудня 154 загін був перекинутий на афганську авіабазу Баграм. Військовослужбовців переодягли в афганську форму. Вони мали входити до складу охорони афганського лідера, але вже Аміна, а не Таракі, і ця місія мала приховати штурм резиденції Аміна на початку операції "Байкал-79".

На той час Амін, відчуваючи небезпеку, вирішив покинути свою резиденцію в Кабулі і розміститися в палаці Тадж-Бек.

Палац Тадж-Бек ускладнював завдання захоплення резиденції Аміна. Він був розташований на височині, звідки відкривався чудовий

вид на місцевість і звідки можна було вести вогонь. До палацу вела лише одна звивиста дорога.

Бригада охорони Аміна складалася з трьох піхотних батальйонів і одного танкового. Крім того, палац охороняв зенітний полк. Три танки були закопані безпосередньо біля палацових будівель. Палац охоронявся приблизно 150 бійцями особистої охорони Аміна, відібраними з числа його найвідданіших людей і родичів. Загальна кількість охоронців становила понад 2 500 осіб [5, С.150].

13 грудня 154-ий загін вирушив з Баграму в район Таджбека, щоб приєднатися до загону особистої охорони Аміна. Ніхто, включно з командиром загону майором Холбаєвим, не знав тоді, що вони будуть штурмувати палац. 17 грудня до Афганістану прибув заступник начальника спеціальної розвідки ГРУ полковник Колесник, який керував діями спецназу. Саме він керував штурмом палацу Аміна. Командиру "Мусульманського батальйону" і його ротним Колесник сказав лише, що вони будуть не захищати палац, а штурмувати його [1, С.34].

Афганські війська мали перевагу і спецназівці були змушені діяти таким чином, щоб більшість з 2500 охоронців Аміна не встигли зчинити опір під час операції. Три афганські батальйони були розгорнуті в трьох різних військових таборах, і було прийнято рішення блокувати їх в місцях дислокації і не допустити їх просування до палацу. З цією метою спецпризначенцям було додано одну повітряно-десантну роту 345-го парашутно-десантного полку і один взвод протитанкових ракетних комплексів "Фагот".

Перший афганський батальйон дислокувався в тому ж місці, що й танковий батальйон, і мав бути блокований 2-ю ротою "Мусульманського батальйону", посиленою розрахунком гранатометів АГС-17. Другий афганський батальйон мала стримувати в казармах рота десантників, а третій батальйон – 3-я рота "Мусульманського батальйону". Позиції зенітного полку мали бути заблоковані вогнем двох розрахунків АГС-17, під прикриттям яких інженерно-саперний взвод мав захопити гармати і підірвати їх. Між палацом і позиціями третього афганського батальйону було вкопано три танки. Група спецназу під командуванням капітана Сохатого, заступника командира "Мусульманського батальйону", мала їх захопити.

Безпосередньо штурм палацу був завданням 1-ї роти "Мусульманського батальйону", посиленої взводом 3-ї роти, яка висувалася на БМП і БТР під вогневим прикриттям "Шилок". Діставшись палацу 1-ша рота мала лише оточити будівлю. Безпосередньо входити в палац і діяти всередині нього мав інший спецназ.



У 20-х числах грудня в розташування 154 загону в районі Тадж-Бек прибули приблизно 60 нових радянських військовослужбовців. Вони теж були одягнені в афганську форму. Вони повинні були увійти до палацу і виконали свою основну роботу - ліквідувати Аміна, це були співробітники спецпідрозділу КДБ "Альфа".

Створення відомої "Альфи", як і багатьох інших подібних спецпідрозділів, пов'язане з терористичними атаками в Мюнхені під час Олімпійських ігор 1972 року. Операція німецької поліції, яка на той час не мала спецпідрозділів, зі звільнення захоплених ізраїльських заручників закінчилася невдачею. У 1980 році Радянський Союз готувався до проведення Олімпійських ігор. Щоб запобігти подібного, КДБ створив перший невеликий антитерористичний підрозділ, групу "А" – контр-тероризм, що складалася з 30 чоловік, пізніше відому як "Альфа" [2, С.4].

Підготовка "Альфи", звісно, відрізнялася від підготовки армійського спецназу та їхньої спеціалізації – її завданням було боротися з таким новим явищем, як тероризм. Боротьба була зосереджена на операціях з визволення заручників, захоплення або ліквідації терористів у невеликих закритих приміщеннях чи кімнатах, на борту літаків чи автобусів. "Альфа" була першим спецпідрозділом в країні, який зосередився на цілеспрямованій ліквідації конкретних осіб або груп, тобто виконувала спеціальне завдання. В своїх спеціальних операціях "Альфа" досягла високого професійного рівня.

Типовим прикладом такого рівня може слугувати викрадення пасажирського літака в Уфі в 1986 році. У цьому інциденті двоє дезертирів, озброєних автоматичною зброєю, попередньо вбили двох міліціонерів, дезертирували з військової частини і взяли в заручники 81 людину на борту пасажирського літака. "Альфа" штурмувала літак за вісім секунд, за цей час одного терориста було вбито, а другого захоплено в полон. Під час штурму ні бійці "Альфи", ні заручники не постраждали [2, С.64].

Залучення спецназу КДБ до штурму палацу було обумовлено необхідністю виконати спеціальне завдання – ліквідацію Аміна, яке було частиною плану повалення влади. Все керівництво спецназу ГРУ, включаючи самого полковника Колесника, не знало про плани відносно Аміна. Знали лише ті, кому було доручено виконати цю місію – ті самі 60 співробітників КДБ, які таємно приєдналися до "Мусульманського батальйону" в 20-х числах грудня. Їх очолював генерал Дроздов, керівник нелегальної розвідки КДБ і заступник Колесника в майбутній операції.

Однак бійців "Альфи" для місії в Афганістані не вистачало, тому влітку того ж 1979 року спеціально на випадок можливого загострення ситуації в Афганістані було створено позаштатний підрозділ спеціального призначення "Зеніт". Туди відбирали оперативників КДБ, які проходили підготовку на офіцерських курсах. Ці курси проводилися на добровільних засадах, а офіцери КДБ були зараховані до спеціального резерву. У разі війни з цих резервістів формувалися підрозділи для проведення спеціальних диверсійних операцій на території противника. Полковник Григорій Бояринов, що командував "Зенітом", був людиною з великим досвідом роботи в спецназі. Саме він командував спецназом КДБ у майбутньому штурмі. Спецпризначенці мали розділитися на дві групи - 24-ох бійців "Альфи" та 30-ох бійців "Зеніту" - і зайти в будівлю з різних боків.

25 грудня на прохання уряду Аміна почалося офіційне введення радянських військ до Афганістану. Операція "Байкал-79" була запланована на 27 грудня, а 26 грудня 9-та рота 345-го повітряно-десантного полку прибула до місця дислокації "Мусульманського батальйону" і спецназу КДБ. Всі сили для штурму палацу були зібрані [5, С.20].

Напередодні ввечері командири всіх підрозділів, які мали брати участь в операції, отримали по внутрішньому зв'язку таблицю кодованих сигналів. Вони були такими: "Шторм-333" - до бойових дій приступив, "Зарево-555" - вийшов до об'єкта, "Ураган" - завдання виконав, "Штиль-888" - завдання виконую, "Буря-777" - веду бій, "Тиша-999" - опору не чинять. Саме за першим сигналом, який послужив початком операції "Байкал-79" і стали називати операцію зі штурму палацу Тадж-Бек.

Операцію розпочала група капітана Сохатого, яка мала захопити три танки біля палацу за 15 хвилин до початку загального штурму. Але коли спецпризначенці наблизилися до танків, то потрапили під шквальний вогонь і були змушені відступити. Вони не змогли використати танки, але завадили використати їх афганцями.

Коли полковник Колесник почув постріли, він одразу все зрозумів і віддав наказ про початок операції. Найшвидше впоралися з афганськими зенітниками. Сапери інженерно-саперного взводу 154-го загону швидко захопили і підірвали зенітні установки за підтримки двох АГС-17, які вели вогонь і прикривали їх. Завданням 9-ї роти було заблокувати позицію 2-го батальйону. Десантники досить швидко дісталися до позиції на своїх БМД, розвернули стрій і відкрили вогонь, щоб перешкодити будь-яким спробам афганців покинути будівлі. 9-та рота виконала свою місію, але в результаті двоє солдатів загинули в бою того дня [6].



У казармах 1-го афганського батальйону разом із ним розміщувався особовий склад танкового батальйону. Тому 2-га рота "Мусульманського батальйону" була посилена двома "Шилками" на доданок до АГС-17, які вели вогонь прямо по казармах. Таким чином, афганські танкісти в казармі не ризикували бігти під обстрілом до парку, щоб завести свої танки. Місія була виконана успішно. Втрат 2-га рота спецназу тут не зазнала.

Основні події розгорнулися на головному напрямку – штурмі самого палацу. Спочатку по палацу відкрили вогонь дві "Шилки" 154-го загону. Перша рота 154-ї загону висунулася до палацу на БМП-1, за нею попрямувала група "Зеніт", яка фактично складалася з бійців "Зеніту" і одного взводу 3-ї роти 154-го загону на БТР-60.

Перший поверх був швидко зайнятий. Афганські сили змогли закріпитися на другому поверсі, звідки вели вогонь. Перша спроба штурму другого поверху провалилася.

Поки спецназ КДБ вів бій на першому поверсі, солдати 154-го загону оточили палац, не даючи нікому вийти і відбиваючи спроби афганців надати допомогу тим, хто був всередині. Таку ж місію виконував взвод 3-ї роти лейтенанта Турсанкулова, що був тут же. Солдати ГРУ мали суворий наказ не заходити в будівлю палацу.

Але в ході операції настав момент, коли самі офіцери, які проводили операцію, повинні були прийняти рішення про зміну своїх планів з урахуванням обставин, що змінилися, без оглядки на початковий план і без узгодження з керівництвом, часу на яке не було. Полковник Бояринов, який очолював штурм і перебував безпосередньо в центрі бойових дій на першому поверсі, зрозумів, що повинен змінити план і залучити бійців ГРУ до штурму будівлі. Він наказав солдатам взводу Турсанкулова, які перебували на вулиці, увійти в будівлю.

За підтримки бійців ГРУ спецпідрозділи змогли подолати наслідки невдачі штурму другого поверху і змінити хід операції на свою користь. Спецназ КДБ тепер був у своїй стихії. Вони увірвалися на другий поверх, по черзі зачищаючи кожен кімнату гранатами і вогнем зі стрілецької зброї, перш ніж увійти всередину.

Підгрупа з п'яти бійців "Альфи" під командуванням Віктора Карпуніна дісталася до помешкання Аміна, і один з бійців вибив двері і кинув гранату всередину. Головна місія була виконана – Амін був ліквідований. Всі інші афганці почали масово здаватися і до ранку 28 грудня було захоплено понад 1700 полонених [5, С.229].

Паралельно з штурмом палацу Аміна в рамках плану "Байкал-79" були проведені аналогічні операції по захопленню авіабази Баграм,

будівель Міністерства внутрішніх справ, штабу Генерального штабу і телерадіоцентру в Кабулі. Там головними силами були інші групи спецназу та десантники. Там також всі завдання були виконані з мінімальними втратами.

Операція "Байкал-79" була успішно завершена. Її головними успіхами стали захоплення палацу Тадж-Бек і ліквідація Аміна.

Операція була одразу ж добре сприйнята радянським керівництвом і призвела до створення на базі "Зеніту" постійного штатного підрозділу спеціального призначення КДБ для проведення подібних операцій за кордоном. Ним став відомий "Вимпел", першим командиром якого став Евальд Козлов, учасник штурму палацу Аміна.

Таким чином, спеціальна операція наочно продемонструвала, що невеликий, але добре підготовлений загін спеціального призначення може досягти політичних результатів історичного масштабу.

Особливістю операції стало створення нового специфічного підрозділу, особовий склад якого цілеспрямовано підбирався для дій у визначеній країні і для виконання конкретної задачі, що врешті решт обумовило успіх операції.

Досвід операції дав поштовх до подальшого розвитку і застосування військових формувань спеціального призначення, в тому числі і для дій за межами своєї території.

В той же час, досвід застосування військових формувань спеціального призначення свідчить про неможливість врахування усіх можливих чинників, які можуть впливати на успіх місії. Цей ефект називають «туманом війни». Протиставити цьому ефекту, крім підготовки спецпризначенців, можливо лише самовідданість, високу мотивацію особового складу, спроможність гнучко реагувати на зміни в обстановці, задля досягнення успіху.

Література:

1. Козлов С.В. и др СПЕЦНАЗ ГРУ: Очерки истории. Историческая энциклопедия в 5 книгах. - М.: «СПСЛ», «Русская панорама», 2010. [Кн. 4:] Безвременье. 1989-1999 гг.- 464 с., табл., ил.С. Кондратенко. Командировка на войну.
2. Болтунов М.Е. «Альфа» — сверхсекретный отряд КГБ. — М.: Кедр, 1992.
3. «Байкал-79» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.antiterror.ru/to_profs/tales/71898035.html.
4. Цей день в історії. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.jnsn.com.ua/h/0427P/>
5. Кошелев В. Штурм дворца Амина: версия военного разведчика / Владимир Кошелев; [предисл. М.Н. Шубы]. — г. Люберцы [Моск. обл.]: РОО «Союз писателей Подмосковья», 2007. - 535 с.
6. Абдуллаев Р. И. Время выбрало нас. — Ташкент, 2014. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ok.ru/afganskyve/topic/65946754228236>



References:

1. Kozlov, S.V. and others (2010). *Timelessness. 1989-1999* [Timelessness. 1989-1999.]. M: "SPSL" [in Russian].
2. Boltunov, M.E. (1992). *"Alpha" is a top-secret KGB detachment* ["Alpha" is a top-secret KGB unit.]. M.: Кедр [in Russian].
3. "Baikal-79" ["Baikal-79"]. Retrieved from http://www.antiterror.ru/to_profs/tales/71898035.html. [in Russian].
4. Tsei den v istorii. [This day in history] Retrieved from http://www.antiterror.ru/to_profs/tales/71898035.html. [in Ukrainian].
5. Koshelev, V. (2007) *Storming of Amin's palace: version of a military intelligence officer* [The storming of Amin's palace: the version of a military intelligence officer]. г. Lyubertsy [Moscow region]: Regional Public Organization "Union of Writers of the Moscow Region" [in Russian].
6. Abdullaev, R.I. (2014) Time has chosen us. [Time has chosen us] Tashkent Retrieved from <https://ok.ru/afganskyve/topic/65946754228236> [in Russian].



УДК 738: 7.071.1] : 37 – 057.876 : 001. 891 (477. 53-22) “1920/1980”

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1552-1567](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1552-1567)

Кульбака Ольга Євгеніївна заступниця з розвитку музейної інфраструктури генерального директора, Національний музей-заповідник українського гончарства, аспірантка кафедри історії України, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, тел.: (099) 710-44-91, <https://orcid.org/0009-0004-5850-8269>

ПЕРЕДАЧА ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ПОВСЯКДЕННЯ ГОНЧАРІВ ОПІШНІ 1920-Х – 1980-Х РР.

Анотація. У статті на основі розробленої українськими керамологами класифікації форм передачі професійних гончарських знань, проаналізовано їх вплив на повсякдення гончарів Опішні 1920-х – 1980-х рр. Відзначено, що найпоширенішою формою передачі гончарських знань була спадкова, коли професійна майстерність засвоювалася в межах родини. Це накладало відбиток на повсякдення молодих майстрів, адже гончарна наука перепліталася з іншими буденними справами сім'ї. З'ясовано, що практикувалося й учнівство, коли дитину з негончарської родини віддавали вчитися до гончаря. Повсякдення учня було безпосередньо пов'язане з побутом сім'ї, в якій він засвоював навички гончарної майстерності. Зазначено, що в Опішні така форма передачі професійних знань існувала до кінця 1920-х років. Охарактеризовано повсякдення учнів гончарних навчальних закладів. Визначено, що під впливом діяльності цих шкіл буденність молодих гончарів змінилася: відтепер для отримання професійних знань вони мали відвідувати профільний навчальний заклад, а не вчитися ремеслу в домашніх умовах. Виявлено, що після закриття останнього гончарного закладу Опішні в 1941 році, опанування гончарної майстерності відбувалося у формі артільного й заводського учнівства. З'ясовано, що процес передачі професійних гончарських знань був нерозривно пов'язаний з робочим повсякденням майстрів. Визначено, що з початку 1960-х до середини 1980-х рр. опанування гончарної майстерності практикувалося у формі профорієнтаційного навчання й гурткової роботи при опішнянських школах. Виявлено, що через появу інших, більш оплачуваних й престижних сучасних професій, після закінчення навчальних закладів мало хто з випускників продовжив



працювати з глиною. Охарактеризовано повсякдення учнів Опішнянської філії Решетилівського СПТУ № 28, в якому було здійснено спробу відродити передачу професійних знань у формі гончарного шкільництва.

Ключові слова: гончарі, Опішня, учнівство, гончарні школи, повсякдення, УРСР.

Kulbaka Olha Yevheniivna deputy for the development of museum infrastructure of the general director, National Museum of Ukrainian Pottery, postgraduate student of the Department of History of Ukraine of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, tel.: (099) 710-44-91, <https://orcid.org/0009-0004-5850-8269>

TRANSFER OF PROFESSIONAL KNOWLEDGE AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE EVERYDAY LIFE OF OPISHNYA POTTERS IN THE LATE 1920s - 1980s.

Abstract. The article, based on the classification of the forms of transmission of professional pottery knowledge developed by Ukrainian ceramists, analyzes their influence on everyday potters in Opishnya in the 1920s and 1980s. It is noted that the most common form of transmission of pottery knowledge was hereditary, when professional skills were acquired within the family. This left an impression on the daily lives of young masters, because the science of pottery was intertwined with other everyday affairs of the family. It was found out that apprenticeship was also practiced, when a child from a non-potter family was given to study with a potter. The daily life of the student was directly related to the life of the family, in which he learned pottery skills. It is noted that this form of transfer of professional knowledge existed in Opishnya until the end of the 1920s. The everyday lives of students at pottery educational institutions are characterized. It was determined that under the influence of the activities of these schools, the everyday lives of young potters changed: from now on, in order to obtain professional knowledge, they had to attend a specialized educational institution, and not learn the craft at home. It was found that after the closure of the last pottery establishment in Opishnya in 1941, the mastering of pottery skills took place in the form of artisanal and factory apprenticeships. Furthermore, it was found that the process of imparting professional pottery knowledge was inextricably linked with the everyday working lives of the masters. It was determined that from the beginning of the 1960s to the middle of the 1980s, the mastering of pottery skills was practiced in the form of vocational training and group work at Opishnya secondary schools. It was found that, due to the appearance of

other, more paid, and more prestigious modern professions, few of the graduates continued to work with clay after graduating from educational institutions. The everyday life of students at the Opishnya branch of the Reshetylivka State Technical University No. 28 was characterized by an attempt was made to revive the transfer of professional knowledge in the form of pottery schooling.

Keywords: potters, Opishnya, apprenticeship, pottery schools, everyday, Ukrainian RSR.

Постановка проблеми. Опішня – провідний центр гончарного промислу України. Збереженню ремесла в селищі сприяла спадковість у передачі професійних знань від батька до сина, а також учнівство у досвідчених майстрів. З кінця XIX століття і до 1941 р. на території Опішні функціонували спеціалізовані гончарні навчальні заклади. У післявоєнні роки домінуючими формами передачі професійної майстерності було артільне й заводське учнівство. Упродовж 1960-х – 1980-х рр. їх змінило виробниче навчання та гурткова робота при школах. Лише через 45 років після закриття останньої гончарної школи свою діяльність розпочала Опішнянська філія Решетилівського спеціального професійно-технічного училища (СПТУ) № 28, що було намаганням відродити передачу гончарських знань у навчальному закладі. Таким чином, у селищі сформувався унікальний механізм успадкування та вивчення професійних гончарських знань, який став окремим компонентом повсякденного життя майстрів 1920-х – 1980-х рр.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню передачі професійних знань гончарями Опішні присвячено праці багатьох відомих українських керамологів. 1969 року Ю. Лащук захистив докторську дисертацію, в якій узагальнює висвітлив діяльність гончарних навчальних майстерень в Опішні, побіжно згадав і про Опішнянську керамічну профтехшколу, якою керував І. Бойченко, проте неправильно зазначив роки її функціонування (1924–1932) [1]. 1993 року побачила світ монографія керамолога, доктора історичних наук О. Пошивайла, в якій автор розглянув передачу гончарських знань поза межами родини, звернув увагу на внутрішньосімейний розподіл праці в родинях гончарів, залучення до заняття ремеслом дітей та успадкування ними гончарських знань, роль гончарних навчальних закладів у збереженні традиційного гончарства [2]. 1995 року О. Клименко захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства, в якій подала стислі відомості про успадкування професійних гончарських знань в Опішні, роки діяльності спеціалізованих навчальних закладів в селищі, їх мету і завдання, інформацію про окремих учнів та



вчителів [3]. На початку XXI століття, завдячуючи діяльності Інституту керамології – відділення Інституту народознавства НАН України, почали з'являтися дослідження, присвячені окремим аспектам передачі гончарських знань. З-поміж них варто виокремити монографію Л. Овчаренко, в якій охарактеризовано способи передачі професійних знань, поширені на території селища, проаналізовано діяльність навчальних закладів, що функціонували в Опішні з кінця XIX століття до 1941 року, склад їхніх педагогічних та учнівських колективів, з'ясовано передумови виникнення, особливості розвитку й причини ліквідації гончарних шкіл [4]. В. Міщанин у своїх працях побіжно згадував про гончарні школи Опішні та їх вплив на опішнянське гончарство, учнів та вчителів, частково описував інші способи передачі гончарських знань [5, 6, 7]. Л. Метка, досліджуючи гончарні роди Опішного, зазначала й способи отримання професійних вмінь [8, 9]. Згадані науковці звернули увагу на форми передачі гончарських знань, але питання їх впливу на повсякдення майстрів лишилося ґрунтовно не вивченим. Методологічне підґрунтя аналізу форм передачі досвіду в культурі повсякдення замкненої професійної спільноти розробляв О. Лук'яненко [27]. Тому проведення комплексного аналізу процесу передачі професійних знань як компонента повсякденних практик гончарів Опішні 1920-х–1980-х рр. лишається актуальним.

Мета статті – дослідження впливу форм передачі професійних гончарських знань на повсякдення гончарів Опішні 1920-х – 1980-х рр.

Виклад основного матеріалу. Збереження й передача професійних гончарських знань та вмінь є запорукою успішного побутування ремесла, гарантом традиційної спадкоємності набутого етнічного досвіду, забезпечення дієвого функціонування системи духовно-моральних та естетично-виховних настанов. У цьому промислі споконвічно опанування гончарною майстерністю відбувалося переважно у формі домашнього учнівства. Однак наприкінці XIX століття в Опішні з'явилася гончарна майстерня, яка мала навчально-виробничий характер: її працівники виготовляли кераміку й одночасно навчали дітей. Саме з появою цього закладу в селищі було запроваджено шкільне учнівство, необхідне для захисту промислу від занепаду.

Керамологи, які досліджували способи передачі професійних знань гончарів упродовж 1920-х – 1980-х рр., виокремили такі їх форми:

- домашнє навчання в гончарських родинах;
- учнівство в досвідчених гончарів, які не були членами родини;
- навчання в гончарних навчальних закладах;

- навчання при гончарних артілях і заводах;
- профорієнтаційне навчання та гурткова робота [10, С. 55–56; 2, С. 179–185; 4, С. 131–146].

Дослідники опішнянського гончарства другої половини ХХ – початку ХХІ століття неодноразово звертали увагу на спадкову передачу професійних знань у родинах. Зокрема, керамологиня Л. Метка подала детальну інформацію про гончарські роди Підгребельних [8, С. 34–54], Кандзюбів [8, С. 70–82], Сердюків [8, С. 84–96], Бережних [8, С. 98–109]. Керамолог В. Міщанин зафіксував дані про династії гончарів північної групи Опішнянського гончарного району [5, С. 313–328]. Мистецтвознавиця О. Клименко зазначила, що Г. Пошивайло основи гончарного ремесла перейняв від батька Ничипора, який був спадковим гончарем. Продовжуючи родинні традиції, ремесло перейняв і син Гаврила – Микола [11, С. 75]. Філософ і керамолог Л. Сморгж, спираючись на спогади відомої гончарки О. Селюченко, зазначив, що вона почала ліпити іграшку у віці 6 років разом зі своєї матір'ю Явдохою та старшим братом Прокопом [12, С. 40].

Зазвичай, члени родини гончаря долучалися до гончарного виробництва з восьмирічного віку. Проте іноді починали навчати й молодших дітей. О. Селюченко згадувала, що «років з шести і мене посадили до лави ліпити. Перш за все, я ліпила рибки і качечки, а потім навчилася і більш складне ліпити. Ліпити мене вчила мати, а малювати навчилася сама» [12, С. 40]. З 10-13 років хлопчики виконували другорядні роботи (нарізання глини, вибирання з неї камінців) та робили перші кроки в роботі з кругом (училися формувати покришки, дрібний посуд, «монетку»). На початок опанування гончарювання впливав зріст хлопця, його здібності й старанність, вид посуду, який потрібно було виготовляти [2, С. 190; 4, С. 113, 122]. Дівчатка 12-16 років засвоювали мальовку, поливали та крайкували вироби. У завантажуванні чи розвантажуванні горна брали участь усі члени родини майстра, а саме випалювання здійснював тільки господар [4, С. 113]. Усі ці процеси були невід'ємно пов'язані з їхнім повсякденним життям і перепліталися з іншими буденними справами родини.

Ще однією формою передачі професійної майстерності було домашнє навчання, коли в родині гончаря навчалася дитина не з гончарської сім'ї. В Опішні вона існувала до кінця 1920-х років [3, Арк. 22]. Здебільшого учні мали віддячувати за науку допомогою по господарству, тому їхнє навчання було схожим на наймитування. Саме таким способом почали свій професійний шлях опішнянські майстри Т. Демченко, Г. Тягун, І. Білик, І. Моргун та інші.



Батько Т. Демченка був гончарем, проте рано помер і не встиг передати дітям ази гончарної майстерності. Тому майстру та його братам довелося опанувати ремесло за допомогою односельців, а згодом – у відомого на той час гончаря М. Черкаса, у якого вони навчалися впродовж літа 1927 року. «За навчання Черкасові мати платила по два пуди муки крупчатної», – писав майстер у своїх спогадах [13, Арк. 24].

І. Білик навчився гончарювати, працюючи в майстерні опішнянина Мелашенка, який наймав на роботу інших гончарів. За рік праці в тяжких умовах молодий майстер заробив лише 100 рублів [6, С. 31]. Дядько І. Білика – Я. Пічка із хутора Хижняківка, був гончарем. Він помітив виробу хлопця, відзначивши його хист, і запропонував більшу платню за його роботу. І. Білик погодився працювати в дядька, де згодом удосконалив свою майстерність. Це дозволяло заробляти вже 270-300 рублів на рік [6, С. 32], а також давало можливість забезпечувати власні потреби й підвищувати добробут матері й сестер. Крім того, юнак майже постійно жив у родині дядька-гончаря, долучався до збуту продукції на ярмарках у містах, розширював коло спілкування й налагоджував дружні та професійні зв'язки з іншими молодими майстрами, які працювали у Я. Пічки (наприклад, малювальницею З. Кононенко /Линник/).

Інший відомий опішнянський гончар Г. Тягун близько року переймав майстерність у С. Сиваша, після чого гончарював разом із ним [8, С. 61]. Згодом він продовжив справу свого учителя й уже сам передавав професійні знання іншим, зокрема, О. Маресі.

І. Рябоконь згадував, що навчався гончарному ремеслу впродовж однієї зими разом із товаришем у сусіда І. Моргуна. За отримані знання відпрацьовував у свого вчителя до осені, водночас відточуючи свою майстерність. Виготовляв переважно дрібний посуд, «монетку». Згодом, використовуючи набуті вміння, І. Рябоконь пішов у найми до П. Біляка з наміром навчитися декорувати вироби, виготовляти ангоби, завантажувати горно. За свою працю отримував невелику платню та їжу. Спостерігаючи за роботою наставника, хлопець більш детально пізнав тонкощі роботи з глиною, ангобами, свинцем та разом з майстром за літо випалив 11 горнів посуду. Але самотійно укладати посуд і випалювати горно молодий майстер так і не навчився, тому всю роботу зосередив на виготовленні мальованих мисок, які висушеними здавав гончареві С. Шепилові [14, С. 93–94].

Це лише окремі приклади того, яким чином відбувалася передача гончарських знань у формі домашнього учнівства. Не будучи членом

родини гончаря, молодь була залучена до побуту сім'ї майстра, мала можливість долучитися до всіх етапів гончарного виробництва, при цьому, як їх безпосередній учасник або ж спостерігач, набувала необхідних навичок, проектуючи отриманий досвід на своє майбутнє.

Наприкінці XIX століття для збереження й підтримки побутуючого гончарства як масового кустарного промислу, вдосконалення майстерності й активізації діяльності гончарів зі збуту своєї продукції виникла необхідність впровадження професійної освіти на базі гончарних шкіл, у яких змогли б безоплатно навчатися всі бажаючі. Відкриття 1894 р. Опішнянської зразкової гончарної навчальної майстерні Полтавського губерньського земства сприяло покращенню технічного забезпечення виробництва місцевих майстрів та вплинуло на художні характеристики їхніх робіт [4, С. 298]. Спадкоємцем цього закладу фахової освіти став Опішнянський гончарний показовий пункт (1912–1924) [4, С. 327]. За ініціативою Опішнянського райвиконкому восени 1925 року було засновано Опішнянську керамічну кустарно-промислову школу [4, С. 328].

Під впливом діяльності цих шкіл повсякдення молодих гончарів змінилося: відтепер для отримання професійних знань вони мали відвідувати профільний навчальний заклад, а не вчитися ремеслу в домашніх умовах. Проте ремісники й селяни не поспішали віддавати до школи своїх дітей, оскільки освіта відволікала їх від сільськогосподарських та домашніх робіт [4, С. 194].

Упродовж 1925–1941 рр. в Опішні діяли такі гончарні школи: Опішнянська керамічна кустарно-промислова школа (1925–1927), Опішнянська керамічна промислова школа (1927–1931), Опішнянська гончарна школа фабрично-заводського навчання (1931–1933), Опішнянська художньо-керамічна школа-майстерня (1936–1938), Опішнянська школа майстрів художньої кераміки (1938–1941). Ці навчальні заклади відіграли визначну роль як у розвитку місцевого гончарства, збереженні й розквіту його традицій, так і в забезпеченні кваліфікованими працівниками профільних підприємств по всій території колишнього СРСР. Навчання в школах сприяло зростанню теоретичних знань молодих гончарів, адже предмети викладали досвідчені технологи. У свою чергу, наявність серед учнівського колективу майстрів, які мали певний досвід, стимулювала відточування в учнів професійних навичок під впливом властивого для подібних навчальних закладів елементу конкуренції. Прагнення бути кращим за інших також зумовлювалося необхідністю подальшого працевлаштування. Важливо, що саме в школах, у колі однодумців, формувався унікальний світогляд майбутніх митців, який згодом знаходив відображення в їхніх виробках.



Опішнянську керамічну кустарно-промислову школу було відкрито 1925 р. унаслідок реорганізації Опішнянської навчально-показової гончарної майстерні (у минулому – Опішнянський гончарний показовий пункт). Навчальний процес було організовано згідно з існуючими на той час державними стандартами освіти для кустарно-промислових шкіл:

- навчання тривало 3 роки;
- учні отримували стипендію від 2 до 8 крб [15, Арк. 8];
- практичні заняття займали 50 % навчального часу

[4, С. 331].

Керамологиня Л. Овчаренко зазначила, що детальної інформації щодо складу учнівського колективу немає. Вдалося лише з'ясувати, що серед вихованців школи переважали хлопці – діти бідняків, селян і робітників з Опішні й навколишніх сіл. Їх навчали роботі за гончарним кругом. Дівчата ж освоювали оздоблення виробів [4, С. 331].

Про реорганізацію 1927 р. Опішнянської керамічної кустарно-промислової школи констатували керамологині О. Клименко, О. Щербань та Л. Овчаренко. Того ж року на її базі було відкрито Опішнянську керамічну промислову школу [3, Арк. 49; 14, С. 97; 4, С. 338]. Навчальний рік тривав з 1 вересня до 1 червня. Навчання в закладі було безкоштовним. Окрім спеціальних предметів, пов'язаних з гончарством, викладали й загальноосвітню програму [14, С. 100–101]. Упродовж 1928–1930 рр. як додатковий стимул до навчання використовували стипендію в розмірі від 2 до 8 крб на місяць. Щоб покращити своє матеріальне становище, учні мали можливість додатково працювати в майстерні, що функціонувала при школі [16, Арк. 6, 24].

Цей заклад дав освіту багатьом майстрам Опішні, серед яких відомі гончарі І. Білик [9, С. 88] та Т. Демченко [13, Арк. 24], малювальниці О. Дугельна [4, С. 342], М. Назарчук (Каша) [7, С. 162] та З. Линник (Кононенко) [14, С. 106].

1931 р. відбулися чергові зміни: Опішнянську керамічну промислову школу було перетворено в Опішнянську керамічну школу фабрично-заводського навчання. У закладі вчителювали Х. Сакур та Г. Крем'янський. Навчання проходило за такою схемою: учні засвоювали всі процеси гончарного виробництва, вчилися виготовляти традиційні глиняні вироби, виточували стеки та опановували сухий спосіб нанесення поливи. Основну увагу в освітньому процесі приділяли гончарюванню. Тим часом мальовці та іншим способам декорування приділяли значно менше уваги. Життя тогочасних учнів мало відрізнялося від повсякдення їхніх попередників. Проте свої корективи

вніс Голодомор 1932–1933 рр. У цей період (1933) школа припинила своє існування [4, С. 352–353; 14, С. 110], оскільки виснажені недоїданням учні вже не могли її відвідувати.

У вересні 1936 р. в Опішні було відкрито дворічну художньо-керамічну школу-майстерню, в якій удосконалювали гончарну майстерність 34 учні (закінчили 28). Окрім профільних предметів, викладали й предмети за восьмий клас загальноосвітньої школи. До 12 години дня читали лекції, а після – розпочинали практичну підготовку. Учень цієї школи Т. Демченко згадував, що вироби, які виготовляли в процесі навчання, продавали. За отримані кошти вихованці їздили на екскурсії до музеїв Києва та Харкова, купували обладнання, проводили вечори для молоді та свято випускного [13, Арк. 41–42]. Кращими учнями на цьому курсі були І. Багрій, О. Величко, Н. Маховська, О. Оночко, А. Яценко, П. Хоменко [17, С. 2].

Після реорганізації 1937 р. Харківської облради УРСР школа отримала назву Опішнянська школа майстрів художньої кераміки й потрапила в підпорядкування Укрхудожпромспілки [4, С. 363]. Семирічна освіта була обов'язковою умовою для зарахування на навчання. Для вступу необхідно було скласти іспити з української мови (письмово та усно), арифметики (письмово та усно), малювання, географії (усно), Конституції СРСР та загальної техніки виробництва художньої кераміки. Перелік необхідних для зарахування документів складався з довідок про народження, освіту та стан здоров'я, автобіографії та 2 фотокарток, а члени артлі додатково надавали ділову характеристику від правління підприємства [18, С. 2]. У школі викладали малювання, креслення, композицію, живопис, гончарство (технологію та організацію виробництва), мальовку та загальноосвітні предмети [4, С. 365]. Учні мали можливість працювати творчо: Т. Демченко підготував експонати для Всесвітньої виставки 1937 р. (м. Париж) [13, Арк. 42].; М. Назарчук, Т. Наливайко, О. Бабич виконали мозаїчний портрет Т. Г. Шевченка для Полтавського державного історико-краєзнавчого музею [7, С. 292]. Найбільш талановитих з них заохочували стипендією, розмір якої становив від 40 до 70 крб. Такі учні після закінчення школи повинні були відпрацювати три роки на будь-якому державному гончарному виробництві [19, С. 129]. Серед відомих вихованців школи – І. Багрій, О. Селюченко, В. Біляк, А. Койда, П. Сиса. Випускники отримали належну фахову підготовку й працевлаштувалися не лише на підприємствах Опішні, але й за межами області та УРСР [4, С. 380]. 1941 р. у зв'язку з початком німецько-радянської війни школа припинила своє існування.



Після визволення селища від фашистських загарбників, діяльність Опішнянської школи майстрів художньої кераміки відновлена не була, тому в селищі підготовкою кадрів займалися провідні гончарі та малювальниці переважно при артілях, а згодом – у заводі «Художній керамік» [7, С. 181]. Зафіксовано окремі випадки, коли паралельно використовувалася й давня форма передачі професійних знань через домашнє учнівство в гончарних родинах. Працівникам, що тільки починали свою роботу на виробництві, для виконання норми доводилося часто лишатися й після роботи, щоб удосконалювати свою майстерність. Провідні майстри мали учнів. Відомо, що малювальниця М. Назарчук навчала О. Острянин, Л. Жижур (Кривошанку), Л. Даціньку (Китриш), А. Канівець (Ємець) [7, С. 181]. Т. Демченко підготував плеяду визнаних майстрів, серед яких Г. Киричок, А. Білик-Пошивайло, О. Шкурпела, І. Лобойченко [20, Арк. 1, 5, 14, 15]. Лауреат Національної премії України імені Т. Шевченка М. Китриш за свого вчителя вважає Й. Мареху, у якого навчався під час роботи в заводі «Художній керамік» [21, С. 374]. В. Нікітченко отримав перші уроки з гончарства в артіль «Художній керамік» від І. Голованя [22, С. 64]. Така форма передачі професійних знань сприяла появі в Опішні нового покоління майстрів, навчання яких проходило за скороченою (спрощеною) програмою. Спочатку вироби учнів були схожими на твори їх наставників, проте згодом у кожного виробилася власна манера образотворення.

У зв'язку з потребою в кваліфікованих кадрах для заводу «Художній керамік», 1962 р. на його базі почали проводити профорієнтаційне навчання для учнів Опішнянської середньої школи, яке було важливою складовою тогочасного освітнього процесу [23, С. 228–229]. Зі школярів 9-10 класів, переважно місцевих, було організовано класи виробничого навчання, в яких були групи з вивчення гончарства. Хлопцям і дівчатам викладали окремо. Водночас теоретичне навчання – технологія видобутку глини та виготовлення різних форм посуду, особливості підполив'яної мальовки, процеси сушіння та підготовки продукції до випалювання – проводилося спільно по понеділках, практичні заняття були по суботах і відрізнялися. Хлопці вчилися гончарювати, а дівчата – декорувати глиняні вироби. Керівником виробничого навчання від заводу був головний інженер Т. Демченко, а від школи – завуч Ф. Пітченко. За результатами випускних іспитів юнаки отримували кваліфікацію гончарів, а дівчата мали спеціальність малювальниць [24, С. 87]. Діти мали змогу спостерігати за роботою працівників «Художнього кераміка» та формувати свій естетичний світогляд. Уроки виробничого навчання при школі припинилися в середині 1980-х років.

Така форма передачі гончарських знань усе ж не могла врегулювати проблему поповнення заводу кваліфікованими кадрами, про що свідчать лише поодинокі випадки працевлаштування на підприємство учнів, що проходили профорієнтаційне навчання. Пов'язано це було з тим, що опішнянська молодь не була зацікавлена гончарним ремеслом, та й у заводі заробітна плата була невисокою. Це спонукало випускників обирати інші, більш оплачувані й престижні сучасні професії.

Упродовж кінця 1970-х – 1980-х рр. передача гончарських знань здійснювалася у формі гурткової роботи при Опішнянській середній школі № 2. Такі заняття виконували профорієнтаційну роботу і були організовані не професійними майстрами, а вчителями. Незважаючи на це, гуртки викликали значну зацікавленість серед школярів, оскільки урізноманітнювали їх повсякдення. Так, від кінця 1970-х рр. в Опішнянській середній школі № 2 функціонував гурток «Веселка», одним із напрямів діяльності якого було опанування основ гончарної справи. На його базі 5 жовтня 1981 р. було засновано клуб «Сонячний круг». Упродовж навчання гуртківці вивчали традиційні техніки виготовлення й естетичного оформлення виробів, способи обробки й випалювання, особливості декорування. Своїми знаннями на уроках охоче ділилися творчі майстри, члени Спілки художників України – М. Пошивайло, О. Селюченко, Т. Демченко. Роботи юних гуртківців експонувалися в Державному музеї українського народного декоративного мистецтва, Республіканському музеї народної архітектури та побуту України, на Виставці досягнень народного господарства республіки та виставці під час V з'їзду вчителів (м. Київ, 1987 р.) [25, С. 178].

Незважаючи на високий рівень зацікавленості діяльністю клубу серед учнів, після закінчення школи мало хто з них обрав гончарство собі за професію, та й сам клуб 1996 р. офіційно припинив своє існування.

1986 р. в Опішні було відкрито новий спеціалізований гончарний навчальний заклад. На базі заводу «Художній керамік» почала своє функціонування Опішнянська філія Решетилівського СПТУ № 28. Її студентами стали представники різних областей УРСР, яким надали можливість проживати в гуртожитку заводу. В училищі навчалися дівчата та хлопці віком від 16 до 19 років. Навчання гончарному ремеслу відбувалося у формі учнівства, коли майстер демонстрував роботу на гончарному крузі та надавав консультації. До викладання профільного предмету залучали провідних опішнянських майстрів: В. Омеляненка, В. Нікітченка, М. Китриша [14, С. 138]. Училище забезпечувало



студентів дворазовим харчуванням (сніданок та обід) й стипендією, двічі на рік виділяло спецоद्यг [26, С. 367–368]. Вони мали можливість відвідувати заводський музей, в якому знайомилися з кращими зразками опішнянської кераміки. Особливо наполегливі й старанні ходили ввечері на завод, де додатково практикували в ліпленні й декоруванні глиняних виробів поруч із працівниками підприємства. У вільний від навчання час студенти бували вдома в О. Селюченко, яка в домашній атмосфері демонструвала секрети своєї майстерності, чи відвідували дискотеки й інші заходи в селищному клубі. Разом із працівниками заводу вихованці училища брали участь у прополюванні буряків та збиранні картоплі.

Тільки незначна кількість випускників училища частково забезпечила досягнення головної мети його створення – поповнення кваліфікованими працівниками колективу заводу «Художній керамік». Інші ж, через відсутність житла та інші побутові проблеми, покинули селище та змінили спеціалізацію. Найвідоміші випускники й випускниці закладу – Н. Дубинка, І. Мирко, О. Мороховець, М. Варвинський, С. Островний, М. Дідківський.

Висновки. Таким чином, суспільно-економічні обставини сприяли появі, розвитку та зникненню тієї чи іншої форми передачі гончарських знань. Відповідно відбувалися зміни й у організації повсякдення молодих майстрів. Так, при успадкуванні ремесла в межах сім'ї, простежувалося продовження родинних традицій в побуті, розподілі праці, умовах проживання. Домашнє учнівство в гончарів, які не були родичами, також накладало відбиток на буденність їхніх вихованців, адже, навчання було схожим на наймитування. Майбутні гончарі долучалися до побуту сім'ї майстра, в якого переймали навички професійної майстерності, водночас, отримуючи й досвід ведення домашнього господарства у гончарських родинах. З розгортанням діяльності спеціалізованих шкіл та навчальних майстерень повсякдення молодих гончарів змінилося: для отримання професійних знань вони мали відвідувати профільний заклад освіти, а не вчитися ремеслу в домашніх умовах. Процес передачі професійних гончарських знань у формі артільного й заводського учнівства був нерозривно пов'язаний із робочим повсякденням майстрів. Профорієнтаційне навчання за рахунок того, що відбувалося безпосередньо на заводі, давало можливість школярам отримувати знання в незвичній формі занурення у виробничий процес. Гурткову роботу учні обирали для отримання навичок в ремеслі та урізноманітнення шкільного повсякдення, а не як майбутню професію. Побут студентів Опішнянської філії Решетилівського СПТУ № 28 мало відрізнявся від буденності вихованців інших навчальних

закладів, адже вони так само проживали в гуртожитку, виїжджали працювати в колгоспи, після занять відвідували дискотеки й інші заходи в селищному клубі. Завдяки тому, що серед молодих майстрів були представники з різних регіонів України, відбувався обмін традиціями в харчуванні, відзначенні свят, родинних стосунках. Різні способи передачі гончарських знань формували інакше повсякдення для учнів, яке було нерозривно пов'язане з їх навчанням.

Література:

1. Лашук Ю. Українська народна кераміка XIX–XX ст. : дисертація на здобуття наукового ступеня доктора мистецтвознавства. Львів, 1969. Національний музей-заповідник українського гончарства в Опішному, Національний архів українського гончарства. Ф. 1. Оп. 2. Од. зб. 16/1. 625 арк.
2. Пошивайло О. Етнографія українського гончарства: Лівобережна Україна. К. : Молодь, 1993. 408 с.
3. Клименко О. Народна кераміка Опішні (до проблеми традицій та інновацій в народних художніх промислах) : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства. Київ: Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Рильського НАН України, 1995. Національний архів українського гончарства Національного музею-заповідника українського гончарства. Ф.1. Оп.1. Од. зб. 36/1. 340 арк.
4. Овчаренко Л. Гончарне шкільництво як визначальний фактор творчого розвитку українського традиційного гончарства (1894–1941). Опішне: Українське Народознавство, 2017. 1296 с.
5. Міщанин В. Словник гончарів Глинського, Малих Будищ, Старих Млинів, Хижняківки : матеріали до Національного словника «Українські гончарі». Книга 1. Опішне : Українське Народознавство, 1999. 368 с.
6. Міщанин В. «Хижняківські університети» Івана Білика. *Український керамологічний журнал*. 2002. № 2. С. 30–37.
7. Міщанин В. Мотрона Назарчук: життя і творчість. Опішне : Українське Народознавство, 2019. 1048 с.
8. Метка Л. Гончарство Опішного в іменах його майстрів. Опішне: Українське Народознавство, 2019. 640 с.
9. Метка Л. Василь Омеляненко та Іван Білик: міф про учнівство. *Етнічна історія народів Європи*. 2019. Вип. 58. С. 88–93.
10. Щербань О. Якісна передача професійних знань як фактор розвитку сучасного гончарства. *Постметодика*. 2011. № 1 (98). С. 55–57.
11. Клименко О. «Споріднені з глиною». *Народне мистецтво*. 2009. № 1-2. С. 75–77.
12. Смерж Л. Гончарівна: одержима керамікою. Опішне : Українське Народознавство, 2004. 304 с.
13. Демченко Т. Спогади. Національний архів українського гончарства Національного музею-заповідника українського гончарства. Ф. 1. Оп. 3. Од. зб. 425. 135 арк.
14. Щербань О. Гончарні школи Опішні: збереження й розвиток професійних знань і традицій (1894–2000). Полтава : ТОВ «АСМІ», 2022. 311 с.



15. Максимович Г. Історія опішнянського заводу «Художній керамік». Національний архів українського гончарства Національного музею-заповідника українського гончарства. Ф. 4. Оп. 2. Од. зб. 2. 32 арк.

16. Листування з Полтавською окружною інспектурою народної освіти про відкриття в селі Опішні учбової майстерні-школи та асигнування додаткових коштів на її утримання. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (27.09.1927 – 18.08.1930). Ф.166. Оп.6. Спр.7418. 29 арк.

17. Мачушко І. Керамічна школа майстрів мистецтв. *Сталінським шляхом*. 1937. 2 серпня. № 111. С. 2.

18. Дирекція Опішнянської Художньої Керамічної школи-майстерні. Оголошення про вступні іспити до Опішнянської Художньої Керамічної школи-майстерні. *Сталінським шляхом*. 1937. 28 серпня. №126 (931). С. 2.

19. Щербань О. Опішненська школа майстрів художньої кераміки (1936–1941). *Український керамологічний журнал*. 2004. № 2-3 (12-13). С. 124–133.

20. Особова справа Трохима Демченка. Національний музей-заповідник українського гончарства, Національний архів українського гончарства. Ф. 33. Оп. 1. Од. зб. 7. 15 арк.

21. Ликова О. Михайло Китриш – від ремісника до мистця. *Сіверицина в історії України*. 2018. Вип. 11. С. 373–376.

22. Пругло С. Ювілей у гончаря. *Народне мистецтво*. 2003. № 3–4. С. 64.

23. Конюшенко С. Стежками долі малювальниці Тамари Мотрій. *Українська керамологія : національний науковий щорічник. За рік 2016 : Персоналії українського гончарства*. Опішне : Українське Народознавство, 2021. Кн. XI. Т. 1. С.228–243.

24. Бугаєвич І. Вчитель образотворчого виробничого навчання. *Народна творчість та етнографія*. 1983. № 5. С. 87–88.

25. Зубань В. Секрети майстерності виготовлення глиняної іграшки Олександрі Селюченко та їх опанування учнями гуртка «Сонячний круг». *Українська керамологія: національний науковий щорічник. За рік 2016 : Персоналії українського гончарства*. Опішне: Українське Народознавство, 2021. Кн. XI. Т. 1. С. 174–180.

26. Омеляненко Л. Досвід ліплення з учнями різних вікових категорій. *Українська керамологія : національний науковий щорічник. За рік 2008 : Гончарне шкільництво*. Опішне : Українське Народознавство, 2018. Кн. IV. Т. 2. С. 366–370.

27. Лук'яненко О. Культура повсякдення професійної спільноти: теоретико-методологічні нотатки. *Повсякдення українців в умовах тоталітаризму: колективна монографія / наук. ред. О. Лук'яненко, В. Дмитренко*. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023, С.29-84.

References:

1. Lashchuk Yu. (1969). *Ukrainska narodna keramika XIX–XX st.* [Ukrainian folk ceramics of the 19th–20th centuries]. *Candidate's thesis*. Lviv. Natsionalnyi arkhiv ukrainskoho honcharstva Natsionalnoho muzeiu-zapovidnyka ukrainskoho honcharstva. F.1. Op.2. Od. zb. 16/1. 625 ark. [in Ukrainian].

2. Poshyvailo O. (1993). *Etnohrafiia ukrainskoho honcharstva: Livoberezhna Ukraina* [Ethnography of Ukrainian Pottery]. К. : Molod [in Ukrainian].

3. Klymenko O. (1995). *Narodna keramika Opishni (do problemy tradytsii ta innovatsii v narodnykh khudozhnikh promyslakh)* [Folk ceramics of Opishnya (to the problem of traditions and innovations in folk artistic crafts)]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Instytut mystetstvoznavstva, folklorystyky ta etnologii im. M. Rylskoho NAN Ukrainy. Natsionalnyi arkhiv ukrainskoho honcharstva Natsionalnoho muzeiu-zapovidnyka ukrainskoho honcharstva. F.1. Op.1. Od. zb. 36/1. 340 ark. [in Ukrainian].

4. Ovcharenko L. (2017). Honcharne shkilnytstvo yak vyznachalniy faktor tvorchoho rozvytku ukrainskoho tradytsiinoho honcharstva (1894–1941) [Pottery school as a determining factor in the creative development of Ukrainian traditional pottery (1894–1941)]. Opishne: Ukrainske Narodoznavstvo [in Ukrainian].
5. Mishchany V. (1999). Slovnyk honchariv Hlynskoho, Malykh Budyshch, Starykh Mlyniv, Khyzhniakivky : materialy do Natsionalnoho slovnyka «Ukrainski honchari». Knyha 1 [Dictionary of the potters of Glynsk, Maly Budysh, Stary Mlyniv, Khyzhnyakivka: materials for the National Dictionary «Ukrainian potters». Book 1]. Opishne : Ukrainske Narodoznavstvo [in Ukrainian].
6. Mishchany V. (2002). «Khyzhniakivski universytety» Ivana Bilyka ["Khyzhnyakivsku universities" by Ivan Bilyk]. *Ukrainskyi keramohichnyi zhurnal – Ukrainian ceramological journal*, 2. 30–37 [in Ukrainian].
7. Mishchany V. (2019). Motrona Nazarchuk: Zhyttia i tvorchist [Motrona Nazarchuk: Life and creativity]. Opishne : Ukrainske Narodoznavstvo [in Ukrainian].
8. Metka L. (2019). Honcharstvo Opishnoho v imenakh yoho maistriv [Opishnya potteries in the names of its masters]. Opishne: Ukrainske Narodoznavstvo [in Ukrainian].
9. Metka L. (2019). Vasyl Omelianenko ta Ivan Bilyk: mif pro uchnivstvo [Vasyl Omelyanenko and Ivan Bilyk: the myth of apprenticeship]. *Etnichna istoriia narodiv Yevropy – Ethnic history of the peoples of Europe*, 58. 88–93 [in Ukrainian].
10. Shcherban, O. (2011). Yakisna peredacha profesiinykh znan yak faktor rozvytku suchasnoho honcharstva [Quality transfer of professional knowledge as a factor in the development of modern pottery]. *Postmetryka – Postmethodology*, 1 (98). 55–57 [in Ukrainian].
11. Klymenko O. (2009). «Sporidneni z hlynoi». *Narodne mystetstvo – Folk art*, 1-2. 75–77 [in Ukrainian].
12. Smorz L. (2004). Honcharivna: oderzhyma keramikoiu [Goncharivna: obsessed with ceramics]. Opishne : Ukrainske Narodoznavstvo [in Ukrainian].
13. Demchenko T. Spohady [Memoirs]. Natsionalnyi arkhiv ukrainskoho honcharstva Natsionalnoho muzeiu-zapovidnyka ukrainskoho honcharstva. F. 1. Op. 3. Od. zb. 425. 135 ark. [in Ukrainian].
14. Shcherban O. (2022). Honcharni shkoly Opishni: zberezhennia y rozvytok profesiinykh znan i tradytsii (1894–2000) [Pottery schools of Opishnya: preservation and development of professional knowledge and traditions (1894–2000)]. Poltava : TOV «ASMI» [in Ukrainian].
15. Maksymovych H. Istoriiia opishnianskoho zavodu «Khudozhnii keramik» [The history of the Opishnya plant «Art ceramics»]. Natsionalnyi arkhiv ukrainskoho honcharstva Natsionalnoho muzeiu-zapovidnyka ukrainskoho honcharstva. F. 4. Op. 2. Od. zb. 2. 32 ark. [in Ukrainian].
16. Lystuvannia z Poltavskoiu okruzhnoi inspekturoiu narodnoi osvity pro vidkryttia v seli Opishni uchbovoi maisterni-shkoly ta asyhnuvannia dodatkovykh koshtiv na yii utrymannia [Correspondence with the Poltava District Inspectorate of Public Education about the opening of an educational workshop-school in the village of Opishny and the allocation of additional funds for its maintenance]. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchych orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy (27.09.1927 – 18.08.1930). F.166. Op.6. Spr.7418. 29 ark [in Ukrainian].
17. Machushko I. (1937). Keramichna shkola maistriv mystetstv [Ceramic School of Masters of Arts]. *Stalinskym shliakhom – Stalin's way*, 2 serpnia, 111. 2 [in Ukrainian].



18. Dyrektsiia Opishnianskoi Khudozhnoi Keramichnoi shkoly-maisterni (1937). Oholoshennia pro vstupni ispyty do Opishnianskoi Khudozhnoi Keramichnoi shkoly-maisterni [Announcement of entrance exams to the Opishnya Art Ceramic School-Workshop]. *Stalinskym shliakhom – Stalin's way, 28 serpnia, 126 (931)*. 2 [in Ukrainian].

19. Shcherban O. (2004). Opishnenska shkola maistriv khudozhnoi keramiky (1936–1941) [Opishnya school of artistic ceramic masters (1936–1941)]. *Ukrainskyi keramolohichnyi zhurnal – Ukrainian ceramological journal, 2-3 (12-13)*. 124–133 [in Ukrainian].

20. Osobova sprava Trokhyma Demchenka [Personal file of Trokhym Demchenko]. Natsionalnyi muzei-zapovidnyk ukrainskoho honcharstva, Natsionalnyi arkhiv ukrainskoho honcharstva. F. 33. Op. 1. Od. zb. 7. 15 ark [in Ukrainian].

21. Lykova O. (2018). Mykhailo Kytrysh – vid remisnyka do mysttsia [Mykhailo Kytrysh – from a craftsman to an artist]. *Sivershchyna v istorii Ukrainy – Sivershchyna in the history of Ukraine, 11*. 373–376 [in Ukrainian].

22. Pruhlo S. (2003). Yuvilei u honcharia – Jubilee at the potter. *Narodne mystetstvo – Folk art, 3–4*. 64 [in Ukrainian].

23. Koniushenko S. (2021). Stezhkamy doli maliuvalnytsi Tamary Motrii [Along the paths of the artist Tamara Motrii's destiny]. *Ukrainska keramolohiia : natsionalnyi naukovyi shchorichnyk. Za rik 2016 : Personalii ukrainskoho honcharstva Ukrainska keramolohiia: natsionalnyi naukovyi shchorichnyk. Za rik 2016 : Personalii ukrainskoho honcharstva – Ukrainian ceramology: national scientific yearbook. For the year 2016: Personalities of Ukrainian pottery*. Opishne : Ukrainske Narodoznavstvo, 2021. Kn. XI. T. 1. 228–243 [in Ukrainian].

24. Buhaievych I. (1983). Vchytel obrazotvorchoho vyrobnychoho navchannia – Teacher of visual production training. *Narodna tvorchist ta etnohrafiiia – Folk creativity and ethnography, 5*. 87–88 [in Ukrainian].

25. Zuban V. (2021). Sekrety maisternosti vyhotovlennia hlynianoi ihrashky Oleksandry Seliuchenko ta yikh opanuvannia uchniamy hurtka «Soniachnyi kruh» [The secrets of Oleksandra Selyuchenko's mastery of clay toy making and their mastery by the students of the Circle of the Sun circle]. *Ukrainska keramolohiia: natsionalnyi naukovyi shchorichnyk. Za rik 2016 : Personalii ukrainskoho honcharstva – Ukrainian ceramology: national scientific yearbook. For the year 2016: Personalities of Ukrainian pottery*. Opishne: Ukrainske Narodoznavstvo, XI, 1. 174–180 [in Ukrainian].

26. Omelianenko L. (2018). Dosvid liplennia z uchniamy riznykh vikovykh katehorii [Modeling experience with students of different age categories]. *Ukrainska keramolohiia : natsionalnyi naukovyi shchorichnyk. Za rik 2008 : Honcharne shkilnytstvo – Ukrainian ceramology: national scientific yearbook. For the year 2008: Pottery school*. Opishne : Ukrainske Narodoznavstvo, 2018, IV, 2. 366–370 [in Ukrainian].

27. Lukyanenko O. (2023). Kul'tura povsyakdennya profesynoyi spil'noty: teoretyko-metodolohichni notatky [Culture of the everyday life of the professional community: theoretical and methodological notes]. *Povsyakdennya ukrayintsiv v umovakh totalitaryzmu: kolektyvna monohrafiya / nauk. red. O. Lukyanenko, V. Dmytrenko*. Poltava: PNPi imeni V. H. Korolenka. 29-84. [in Ukrainian]

УДК 069:94(477.46-22Суботів):[82-6:908-051] (045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1568-1585](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1568-1585)

Лазуренко Валентин Миколайович доктор історичних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, професор кафедри історії та права, Черкаський державний технологічний університет, бульвар Шевченка, 460, м. Черкаси, тел.: (067) 358-75-65, <https://orcid.org/0000-0002-3441-4485>

ІСТОРІЯ СУБОТІВСЬКОГО ІСТОРИЧНОГО МУЗЕЮ У ЕПІСТОЛЯРНІЙ СПАДЩИНІ ВИДАТНИХ КРАЄЗНАВЦІВ ЧЕРКАЩИНИ

Анотація. У статті вперше опубліковано листи видатного представника регіонознавчих студій – Валентина Павловича Арутіна, дослідника с. Суботів на Чигиринщині до Михайла Федоровича Пономаренка – фундатора краєзнавства із Золотоніщини, які містять відомості про створення історико-етнографічного комплексу у с. Суботів. Наукова новизна даного дослідження обумовлена, тим що наразі в сучасній українській історіографії не здійснювалося фундаментальне вивчення епістолярної спадщини В. П. Арутіна та М. Ф. Пономаренка. Таким чином, дане листування, дозволить розв’язати проблему розширення джерельної бази дослідження біографії даних інтелектуалів. Разом з тим, листування відображає особистісні взаємини краєзнавців. З’ясовано, що В. П. Арутін був організатором і керівником Суботівського етнографічного комплексу. Визначено, що М. Ф. Пономаренко, консультував В. П. Арутіна стосовно планування музейних експозицій даного комплексу. Той в свою чергу допомагав М. Ф. Пономаренку з дослідженнями топонімії м. Черкаси. Беручи за основу короткий огляд архівних матеріалів зібраних краєзнавцем М. Ф. Пономаренком з фонду (5428) Державного архіву Черкаської області в даній публікації висвітлено документи, які доповнять життєписи дослідників. В процесі аналізу даної кореспонденції з’ясовано, що М. Ф. Пономаренко брав участь в археологічній експедиції «Холодний Яр», займався дослідженнями біографії льотчика-гастелівця О. Романенка та активно публікував краєзнавчі статті про історію Суботова в регіональній періодичній пресі. Разом з тим, листи містять відомості про домашню бібліотеку краєзнавця, більша частина якої була втрачена після його смерті. Публікація такої кореспонденції дозволяє



дізнатися більше про музейне будівництво на Чигиринщині у 1980-х рр. У процесі опрацювання теми використано біографічний та хронологічний методи історичного дослідження і загальнонауковий метод системного аналізу. Також було застосовано археографічний метод джерелознавчого дослідження.

Ключові слова: М.Ф. Пономаренко, історико-краєзнавчі дослідження, музеї, топонім іншомовного походження, археологічні розвідки, «Історія міст і сіл Української РСР. Черкаська обл».

Lazurenko Valentin Mykolayovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Honored Worker of Education of Ukraine, Professor at the Department of History and Law, Cherkasy State Technological University, Shevchenko Boulevard, 460, Cherkasy, tel: (067) 358-75-65, <https://orcid.org/0000-0002-3441-4485>

THE HISTORY OF THE SUBOTIV HISTORICAL MUSEUM IN THE EPISTOLARY HERITAGE OF PROMINENT LOCAL HISTORIANS OF CHERKASY REGION

Abstract. The article is the first to publish letters from a prominent representative of regional studies – Valentyn P. Arutin, a researcher of Subotiv village in Chyhyryn district, to Mykhailo F. Ponomarenko, the founder of local history from Zolotonosha district, which contain information about the creation of a historical and ethnographic complex in Subotiv village. The scientific novelty of this study is due to the fact that so far in modern Ukrainian historiography there has been no fundamental study of the epistolary heritage of V. P. Arutin and M. F. Ponomarenko. Thus, this correspondence will allow to solve the problem of expanding the source base for the study of the biography of these intellectuals. At the same time, the correspondence reflects the personal relationships of local historians. It was found that V. P. Arutin was the organizer and head of the Subotiv ethnographic complex. It was determined that M. F. Ponomarenko consulted V. P. Arutin regarding the planning of the museum expositions of this complex. He, in turn, helped M.F. Ponomarenko with studies of the toponymy of the city of Cherkasy. Based on a brief review of archival materials collected by local historian M. F. Ponomarenko from the fund (5428) of the State Archive of the Cherkasy Region, this publication highlights documents that will complement the biographies of researchers. In the process of analyzing this correspondence, it was found that M.F. Ponomarenko participated in the Kholodny Yar archaeological expedition, researched the

biography of the Gastel pilot O. Romanenko, and actively published local history articles about the history of Subotov in the regional periodical press. At the same time, the letters contain information about the local historian's home library, most of which was lost after his death. The publication of this correspondence allows you to learn more about museum construction in the Chigyrin region in the 1980s. In the process of working on the topic, biographical and chronological methods of historical research and the general scientific method of system analysis were used. The archeographic method of source research was also applied.

Keywords: M.F. Ponomarenko, historical and local studies, museums, toponyms of foreign language origin, archaeological explorations, «History of cities and villages of the Ukrainian SSR. Cherkasy region».

Постановка проблеми. Проголошення незалежності України стало важливим поштовхом у зростанні інтересу держави до питань краєзнавчої, пам'яткоохоронної та музейної діяльності. Насамперед це передбачає вивчення багатого досвіду краєзнавців попередніх поколінь. В даному контексті значна увага надається публікації приватних листів дослідників регіональної історії. Одними із яскравих представників регіонознавчих студій є фундатор краєзнавчого руху Черкащини – Михайло Федорович Пономаренко (1920–2010) та краєзнавець з Чигиринщини – Арутін Валентин Павлович (1941–2007).

Аналіз останніх досліджень і публікацій В сучасній історіографії дослідження краєзнавчої та наукової біографії М. Ф. Пономаренка та В. П. Арутіна набули лише часткового висвітлення. Так, у нарисах Мельниченка М. [4], Трохименка В. [6] та Хоменка В. [8] висвітлюється лише загальна інформація про життєвий та творчий шлях М. Ф. Пономаренка. Натомість біографія В. П. Арутіна обмежена короткою біографічною довідкою у праці Пономаренка М. [5] та частково окреслено у статті Трощинської О. [7]. Таким чином, актуальність даного дослідження є безсумнівною.

Мета статті полягає в уведенні в науковий обіг нових документів, які розширять джерельну базу дослідження біографій краєзнавців М. Ф. Пономаренка та В.П. Арутіна.

Виклад основного матеріалу. Валентин Павлович Арутін народився на Кіровоградщині, по закінченню школи отримав спеціальність «ливарник-формувальник». У 1968 р. закінчив Верхньохортицьке педагогічне училище, отримавши спеціальність «учитель праці». Працював у школах Кіровоградщини та Черкащини. У 1976 р. переїхав на постійне місце проживання до Чигирини та почав працювати у



Чигиринському історико-краєзнавчому музеї. Трохи згодом очолив Суботівський історичний музей, що на той час розміщувався в Іллінській церкві Богдана Хмельницького. Саме в цей період Валентин Павлович по-справжньому захопився краєзнавством. Окрім збору та вивчення легенд та переказів Суботова, він здійснював постійні розвідки на археологічних пам'ятках Суботова та околиць, а також у селах Вершаці, Іванівка, Кудашеве, Матвіївка та ін. Матеріали своїх розвідок краєзнавець передав до Чигиринського історико-краєзнавчого музею та до Черкаського обласного краєзнавчого музею [1].

З 1989 р. В. П. Арутін працював на посаді екскурсовода у державному історико-культурному заповіднику «Чигирин», згодом обійняв посаду молодшого наукового співробітника. У 1989–1994 рр. Валентин Павлович брав участь у широкомасштабних археологічних дослідженнях Чигирини, які проводилися інститутом археології АН України та Київським філіалом науково-дослідного інституту теорії містобудування й архітектури. В різні роки дослідженнями керували: П. Горішний, М. Кучера, В. Клочко, Ю. Павленко, С. Кілессо. У 1990 р. В. П. Арутін очолював групу археологів, які проводили розкопки на території Нижнього міста. Для закладки шурфів було обрано майданчик під Замковою горою, неподалік від будинку колишньої в'язниці. Метою розкопок були пошуки залишків старовинної церкви та інших споруд часів Богдана Хмельницького. За припущеннями П. А. Горішнього та А. І. Перепелиці, відкриті В. П. Арутіним фундаменти могли бути залишками Свято-Преображенської церкви – однієї з найдавніших церков міста, існування якої зафіксоване у літературних та зображувальних джерелах XVII ст.: літописі Самійла Величка 1677 р., на плані Чигирини Шарля Нуантеля 1677 р. та на плані Чигирини Патріка Гордона 1678 р. та ін. Адже згідно із християнськими канонами, біля кожної сакральної споруди завжди розміщувався цвинтар, де проводились поховання священників та членів їхніх родин. Працюючи у заповіднику, Валентин Павлович продовжував збирати нові краєзнавчі матеріали. Зокрема, при безпосередній участі краєзнавця було створено музей «Визволення Чигирини від німецько-фашистських загарбників», що розмістився у Чигиринській ЗОШ №2 (нині Чигиринський ліцей №2) [1].

Фундатор історичного краєзнавства Черкащини – Михайло Федорович Пономаренко народився 28 жовтня 1920 р. у с. Підставки, Золотоніського повіту, Кременчуцької губернії (нині – Золотоніський район, Черкаської області), у вчительській сім'ї. Після закінчення Горобіївської семирічної школи з 1935 р. навчався в Золотоніському педагогічному училищі. У період 1938–1940 рр. працював вчителем на

Золотоніщині. Впродовж 1940 – 1946 рр. – перебував у лавах Червоної Армії, учасник Другої світової війни. У 1946 р. він закінчив Черкаський педагогічний інститут за спеціальністю «українська мова та література», а 1954 р. факультет французької мови Київського інституту іноземних мов. Працював учителем іноземних мов у м. Золотоноша (Черкаська обл.) до 1977 р. [3; арк. 7, 36].

Паралельно педагогічній діяльності М.Ф. Пономаренко долучився до краєзнавчого руху. В 1946 р. він створив пришкольній гурток юних краєзнавців, в 1947 р. – краєзнавче товариство «Слідопит», 1954 р. – клуб інтернаціональної дружби «Глобус». У 1958–1959 рр. при Золотоніській школі №4 організував спочатку краєзнавчий гурток, а згодом – краєзнавчий музей [3, арк. 7]. Брав участь у написанні енциклопедичного видання «Історія міст і сіл Української РСР. Черкаська область», є співавтором нарису «Суботів» (1972), за що був нагороджений звання «Заслужений учитель УРСР». М. Ф. Пономаренко був членом правління Всеукраїнської спілки краєзнавців та редакційної ради часопису «Краєзнавець», редагував видання «Краєзнавець Черкащини». Лауреат премії імені В. Антоновича та перший лауреат обласної премії імені М. Максимовича (1994). 1 січня 2010 р. М. Ф. Пономаренко помер в Золотоноші на 90-му році життя [8, с. 17-18].

При детальному аналізі матеріалів особового фонду М.Ф. Пономаренка (Ф.Р.–5428), що зберігається в Державному архіві Черкаської області, було виявлено 13 листів краєзнавця В.П. Арутіна за 1980-1988 рр. У кореспонденції обговорюються переважно питання музейної діяльності В. П. Арутіна, створення історико-етнографічного комплексу в с. Суботіві. Відчувається його глибока повага до особистості М.Ф. Пономаренка та захоплення його діяльністю. Дані листи несуть цінну інформацію, про особисту бібліотеку Михайла Федоровича, частина якої була безслідно втрачена після його смерті. Листи віддзеркалюють дружні та довірливі стосунки, які склалися між дослідниками-регіонознавцями. Про це свідчить інформація інтимного характеру, що стосується сімейних проблем, дітей та захворювань, якою ділився В. П. Арутін з М. Ф. Пономаренком. Оскільки, дані відомості безпосередньо не стосуються краєзнавчої теми, при публікації цю частину листів було пропущено. В опублікованих матеріалах немає виправлень з орфографії, пунктуації, фонетики та морфології.

Висновки. Отже, вивчення епістолярної спадщини чигиринського краєзнавця В.П. Арутіна та золотоніського краєзнавця М.Ф. Пономаренка допоможе пролити світло на повсякденне життя радянської інтелігенції у 1980-х рр. та доповнить історію створення Суботівського історичного музею.



**Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка
№1**

08.03.80.

Добрий день Михайло Федорович!

Після нашої зустрічі я приїхавши в Суботів знову пірнув в буденні заботи. Роблю музей народного побуту. Хочу ще дістати воза чумацького, яким в Крим по сіль їздили і поставити його в дворі біля хати. Та поки що дістав тільки колеса з здоровенними дерев'яними втулками які крутилися накрутилися на дерев'яних осях, дістав і мазницю чумацьку для мазання осей. Але мені найбільше повезло в тому що знайшов мережане чумацьке ярмо для волів. Про такі ярма ще чумаки співали мандруючи українськими степами. Ще потрібні два довбані вулики. Коли зроблю, це приїду в Золотоношу візьму вас на цього воза тай почумакуємо по Україні співаючи «Ой воли мої половії, проходив я з вами роки молодії».

Михайло Федорович, пишіть як у Вас справи. Що нового цікавого знайшли при поході минулого літа що нового цікавого знайшли ви при поході минулого літа. Напишіть мені про полон Михайла Хмельницького. Ще ви говорили що розповісте про археологічні залишки давніх поселень на території Суботова.

Пишіть коли приїдете в Суботів. А на щот чумакування ми з вами обов'язково по чумакуємо по історичних місцях. Я тільки трохи закінчу будувати будинок і помандруємо.

До побачення.

Пишіть.

Валентин.

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.11.)

**Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка
№2**

24.7.80.

Добрий день шановне Золотоніське козацтво!

Михайло Федорович одержав від Вас газету про героя льотчика. Вдячний Вам за увагу. Одночасно вибачаюсь що затримався з відповіддю на Ваш лист. Закрутився я з роботою. Дньом [Так в тексті] в музеї, а після роботи на стройкі бо ще й досі не закінчив будувати хату. Все так уже надоїло, хотілось би кинути все і відпочити, та немає на це часу. Музей народного побуту я вже закінчив. Тепер в Суботові два

музеї. Зараз оце думаю зробити ще один музей етнографії. Козацьку хату 17 ст. [Так в тексті]. Хату хочу зробити з старовинним ганком з вузькими вікнами застікленні круглими різнокольоровими стіклами. В хаті на стінах шаблі, рушниці, пістолі, спис. На полках срібляні та позолочені кубки, тарілки чарки миски та інша посуда і так далі. Яка ваша думка на щот цього. Хочу з Вами порадитись. Михайло Федорович, подивіться чи немає у Вас картинок козацького посуду, срібляних і позолочених кубків та чарок. Можливо Ви зустрічали малюнки столів 17 ст. то напишіть мені. Дуже добре було б побачити їх форму. Ще мені потрібна картинка лука з стрілами. Михайло Федорович, пишіть про себе. Пишіть коли приїдете в Суботів? Ви обіцяли приїхати літом. Я думаю що Ви все-таки виберете час і приїдете.

З повагою до Вас

Арутін.

Пишіть чекаю.

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.13.)

*Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка
№3*

06.11.80.

Добрий день, Михайло Федорович!

Одержав від Вас книги. Безмежно вдячний вам за допомогу.

Прочитав вашу книгу Золотоноша. В ній вкладений величезний фактичний матеріал. Якби за кожне місто і село була написана така книга історія України станом на 90% багатшою, цікавішою і ціннішою. Та на жаль за цю справу ніхто не хоче братися. За історіє Суботова я взявся, але я не впевнений, що вона коли-небудь буде надрукована. Я думаю, що весною ми з вами її обговоримо.

Михайло Федорович, для нового музею козацька садиба я вже зробив 6 срібляних дзбанів і 6 золотих чарок. Для їх виготовлення я примінив сплави кольорових металів які на вигляд майже зовсім не відрізняються від золота та срібла. Тепер стало питання про керамічний посуд. З книги «Українське радянське народне мистецтво» Бутника можна використати баклагги та плесканець вони подібні до баклаг 16-17 ст. Але що робити з мисками? Який був на них орнамент? Павло Алепський пише що глиняні миски у козаків були розмальовані. Я передивився кучу книг але знайшов тільки глечик 16 ст. Його фото вмістив Сікорський в своїй книзі «На землі Переяславській». Пошуки продовжую і надіюсь що це питання я якось вирішу. Під потолком між полками з посудом [текст закреслено] потрібно буде почепити голови



козулі з рогами та голову дикого кабана з кликами. А нижче зброю. Голова козулі з рогами уже є, а кабана ще не дістав. Трудна справа буде із виготовленням кахлів для обкладення печей. Оце така справа.

Надгробну плиту Тимоша Хмельницького я думаю установити біля сільського клубу на тому місці де стояла Михайлівська церква, в якій він був похований. На могилі виб'ю такий напис.

Здѣ опочиваєть рабѣ Божій

Тимофей Хмельницький.

Преставився року 1653 місяця сентября
дня 7.

Действительно и по истине онъ былъ доблестный муж, о каком мы не читали в истории, которая не представляет ни одного подобного примера мужества и силы.

Михайло Федорович, а яка ваша думка про цей напис?

До того плану для музею «Селянська садиба» я зробив таку папку.

Тематико-експозиційний план музею народної архітектури та побуту села Суботова «Селянська садиба другої половини ХІХ століття».

1. Архітектура Суботова.
2. Настінні розписи.
3. Кераміка Суботова.
4. Різьба по дереву.
5. Лозоплетіння.
6. Вишивка.
7. Ткацтво.
8. Столярне ремесло.
9. Сапожницьке ремесло.
10. Бджільництво.

Михайло Федорович, а така посудина як куманці до якого століття вони відносяться до 20 чи до 18? Вони схожі на древні, але датуються 1937 роком з написом школа народних майстрів 1937 рік. Але це може бути і відгук далекого минулого так само як і баклаги робились і в 16-17 ст. і виготовляються в 20 ст.

Напишіть свою думку.

Михайло Федорович, пишіть про себе. Чи робите ви зараз в музеї чи ні. І взагалі пишіть про себе бо ви так і не написали мені листа.

До побачення.

З повагою до Вас Валентин.

Ще раз дякую за допомогу книгами. З щирими почуттями до Вас Валентин [текст було написано автором на полях листа]

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.14.)

*Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка
№4*

26.04.81.

Добрий день Михайло Федорович!

Дякую за цінні поради і за увагу до мене.

[...]^{*2} На щот назви «Черкаси» то в мене десь був матеріал я найду і напишу Вам. Оце дістав в етнографічний музей червоний шерстяний пояс із китицями на кінцях. Довжина його 3 м., а ширина 36 см. Дістав ще третю свиту 19 ст. і овечу високу шапку. З жіночого вбрання дістав вишиту домоткану сорочку, кофту з червоної шерсті обшиту чорним бархатом. Дістав і трохи посуду. Етнографічний музей уже повністю укомплектований. Нема вже де ні чіпляти ні ставити бо чіпляв всі стіни і заставив усю підлогу, столи та скрині і т.д. Тепер думаю якби вдалось зробити козацьку хату і корчму. Товариство охорони пам'ятників обіцяє виділити на це гроші і я їх з нетерпінням жду. Михайло Федорович, пишійть як ви себе почуваете. Вітаємо Вас і Вашу родину з 1 травня, бажаємо [текст листа обривається].

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.16.)

*Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка
№5*

02.09.81.

Добрий день, Михайло Федорович!

Я так давно писав Вам, що вже аж скучив за Вами і вирішив оце сісти і написати Вам листа. [...]^{*3} За ту хату, що я хочу робити в ній музей «Козацьку хату» я вже з колгоспом договорився. Обіцяли купити, а все тягнуть і тягнуть і до цих пір ще не купили. Надіюсь що скоро все-таки куплять і я розпочну роботу. Зараз оце роблю проекти козацьких могил. Хочу за цією хатою в кінці городу зробити козацьке кладовище з надгробними спорудами та написами.

Малюнків мисок, чарок, кубків та іншої посуду 17 ст. в бібліотеках Чигирина і Черкас немає, а по МБА не вислали. Трохи повезло мені нащот кахелів. Форму кахеля 17 ст. уже розпочали робити. А от з посудом тяжко нема малюнків. Вдалося зробити гетьманську булаву.

Оце такі справи.

² "Пропущено частину листа В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка".

³ "Пропущено частину листа В. Арутіна до М.Пономаренка".



Михайло Федорович, пишеть як Ваше здоров'я, чим зараз займаєтеся? Яку тему Ви опрацюєте для експедиції «Холодний Яр»?

Дуже хотів би приїхати до Вас, але немає можливості. А так би хотілось побачитись, поговорити і поблукати по історичних місцях Золотоноші. Надіюсь що все-таки зустрінємось.

До побачення.

Привіт Вам від Надії і Валери. А скоро як навчитися говорити, бо він ще тільки навчився плакати, буде передавати привіт і Олег.

Да я й забув. Біля криниць діти знайшли чудовий експонат медальйон 1830 р. Зараз він в музеї висить в селянській хаті.

Валентин

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.17-18.)

*Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка
№6*

[1980]

Добрий день, Михайло Федорович!

Вже давно ми з вами не говорили в листах. Життя моє постарому. Крутюся в музеї. Працюю над створенням нового. Хочу зробити козацьку хату, корчму та школу 17 ст. На козацьку хату, корчму та школу вже заказав вікна, двері, столи, мисники трикутні. [...] ⁴ На воротах стоятимуть дві залізні або мідні гармати, як було в козацьких садибах. Гармати я вже також замовив і мідні і залізні. А в дворі стоятиме козацький віз а в глибині двору козацька чайка з щоглою та парусом. На щоглі розвиватиметься на вітрі козацьке знамя (прапор). Чайка озброєна по бортах гарматами.

На це літо хочу установити і меморіальні плити на козацькому майдані та городищі. Висилаю Вам фотокарточки написів плит. Хочу з Вами порадитися чи можна ставити ці плити з вибитими написами чи може вибити інші на зворотній стороні. На плиті що на козацькому майдані вибито «На цьому місці під час визвольної війни 1648-1654 років збиралися козацькі ради». А правильніше буде як ми з Вами говорили «збиралася козацька рада». Напишіть чи можна оставити цю напис чи вибивати нову. Вибивати звичайно дуже тяжко. Якщо це незначна помилка [текст закреслено] і якщо так тоже пишуть то я думаю що можна так залишити. Одним словом порадьте що робити бо більше друкують «збиралася козацька рада». На тому камені що на городищі вибито «На цьому місці було багат шарове городище кінця бронзового і

⁴ "Пропущено частину листа В.Арутіна до М. Пономаренка".

раннього залізного віку». А потрібно «Багатошарове городище кінця бронзового і раннього залізного віку». Фраза «На цьому місці було» [текст було підкреслено автором] лишня. То як ви порадите може на залишити цей напис що вже зроблений чи вибивати новий??

Михайло Федорович, пишть чим ви зараз займаєтесь, як Ваше здоров'я? [...]»⁵ Валера і Надя передають Вам привіт. Хотілось би з Вами зустрітися, посидіти, поговорити. Пишть про себе.

До побачення.

Валентин

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.19-20.)

*Лист В.П. Аругіна до М.Ф. Пономаренка
№7*

[1980-1981]

Добрий день Михайло Федорович!

Оце одержав від золотоношського козака листа. Обіцяє в травні-червні приїхати в гетьманську резиденцію. Що ж викотим бочку сторічного вина та й почнемо знищувати його власними шлунками, вдячно згадуючи славних предків. А потім сядемо на оборонному валу замка біля козацької гармати та й заспіваємо «Ой ти хмелю, хмелю зелененький».

Михайло Федорович, я збираю що тільки трапляється. Але на жаль його вже дуже мало залишилося. Напитав оце вулик дуплянку. Думаю біля тієї хати музею установити два вулики-дуплянки, вершу та риболовну сітку, а ще краще було б положити у дворі і перевернуту рибацьку лотку. Планую ще й посадити біля ліси хміль щоб вився по тину.

А ще я думаю організувати для учнів авіаційний гурток. Вони будуть вивчати устрій літака та героїчні подвиги льотчиків. Михайло Федорович надішліть мені фото льотчика і Золотоноші який повторив подвиг Гастело. Я закажу щоб намалювали його портрет для гуртка. І ще вишть його біографію. У Вас в музеї про нього є багато даних. Я шукаю про ветеранів війни треба якнайбільше розповідати учням щоб вони краще цінили життя і людей які в безмежних муках його відстоювали. Той матеріал про Михайла Хмельницького та Богдана, про їх перебування в полоні я не можу прочитати бо цієї літератури у нас в бібліотеці немає.

⁵ Пропущено частину листа В.Аругіна до М. Пономаренка".



Михайло Федорович, пишіть про себе. Чи видужала ваша мати? Як ваше особисте здоров'я?
Чи не гнеться ще козацька сила? Чи ще є порох в порохівницях?
З повагою до Вас.

Валентин
(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.21-22.)

*Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка
№8*

[1980-1981]

Добрий день Михайло Федорович!

Одержав Вашого листа. Дякую за цінні, своєчасні поради. Ви завжди добрим словом підтримуєте мене в самий потрібний момент. Я дуже жалкую, що Ви так далеко живете від мене, і я не маю змоги завжди поговорити з Вами живим словом.

Я по старому посилено готуюся до відкриття козацької хати. Оце дістав кілька коров'ячих рогів. Буду робити табашницю або порохівницю. Працюю і над козацькою шаблею. Цікаво чи вийде все що задумав? Книжки «Народна кераміка Середнього Придніпров'я» ще не дістав бо її немає ні в Суботівській ні в Чигиринській бібліотеці. Я заказав по МБА можливо вишлють на бібліотеку. Оце отримав міста від кандидата історичних наук листа Г. Сизоненко. Пам'ятаєте вона опублікувала наукову статтю «Назва і вік Черкас» в цій статті написано що Черкаси побудовані 1032 р. тобто місту 948 років. Вона прочитала статтю М. Золотоніського «Твоя слава, Суботіве» просить мене дати їй адресу М. Золотоніського щоб подякувати автору за хорошу статтю. Я вирішив порадитися з Вами, чи Ви дозволите мені дати їй адресу чи ні. Напишіть мені свою думку. [...]»⁶

Михайло Федорович, на території Чигирини та Суботова часто трапляються предмети скіфського походження. Такий самий ніж з металевою ручкою як я Вам показував діти принесли в Чигиринський музей. Все це свідчить що на цій території процвітала культура древніх народів.

Влітку коли приїдете до мене поїдемо на городище 9 ст. що знаходиться в 3 км від музею. воно складається з укріпленого городка площею 0,5 га та прилеглого до нього поселення площею 1,5 га. На ньому археолог Тереножкін знайшов біметалічний меч. Цікаво що вони відкопали на території поселення кілька напівземлянок. Вони

⁶ Пропущено частину листа В.Арутіна до М. Пономаренка".

залишилися відкопаними, заросли травою. Їх можна відремонтувати, бо в них були дерев'яні стіни. А це не так тяжко. В центрі такої напівземлянки зробити вогнище, установити горщики того часу. По під стінами зробити нари для спання покриті шкурами, [текст закреслено] прикріпити бронзовий спис з древком на стіні (в мене він є), а біля вогнища положити кілька кісток крупних тварин і металевий кинджал (він у мене теж є в музеї). А біля вогнища установити дві сидячі скульптури скіфів та кіммерійців та скульптуру дитини. Це я висловив свою думку в кількох словах. Ви мене зрозумієте з півслова. Яка Ваша думка?

Пишіть про себе.

До побачення.

Валентин

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.23-24.)

Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка

№9

28.12.83

Добрий день Михайло Федорович!

Перш за все вітаю Вас і дружину з Новим роком і бажаю всього найкращого в житті.

Михайло Федорович, на кінець родилася козацька хата. Родилася в страшних муках родилась без лікаря і навіть без фельдшера. Хата дерев'яна під очеретяним дахом з невеликими віконцями з круглими шибками. Хата на дві половини. По одну сторону сіней світлиця, а по другу кімната де постійно живе козацька сім'я. З меблі у цій кімнаті є піл для спання, лави під стінами, скриня на покутті під іконою. Біля печі колиска прикріплена до сволака. В світлиці по-під стінами лави а в парадному куті поставимо стіл. Оце закінчив основні роботи по ремонту хати. Залишилося ще попідмазувати місцями стіни та полагодити очеретяний дах, а тоді вже занесу експонати (одяг, взуття – червоні чоботи, червоні шаровари, вишиті чоловічі і жіночі сорочки, свиту, рушники з домотканого товстого полотна).

Зброю – шаблі, списи, гармату та інше все це в мене вже приготовлено. І як тільки хата буде помазана відразу все почіпляю. Зараз працюю над створенням і четвертого музею. Це буде хата гончаря. Роботи стільки що не сказати. Оце такі мої справи. Хату будувати я закінчив і живу вже в своїй хаті в Чигирині. А на роботу їжджу кожен день в Суботів.

Як тільки після мазки почіпляю експонати в козацькій хаті я відразу ж напишу Вам. Я вже за Вами скучив. І хотілось би зустрітися.



Думаю що добре це буде зробити влітку по теплу. Тож чекаю Вас в гості. [...]»⁷ Ще раз вітаю Вас з Новим роком.

До побачення.

Валентин

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.25-26.)

*Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка
№10*

27.07.84

Добрий день Михайло Федорович!

Михайло Федорович я вже закінчив робити в Суботові етнографічний комплекс. Тепер в Суботові п'ять музеїв етнографії під відкритим небом. Перший це музей в Ілльїнській церкві – будові 17 ст., її доповнює замчище Б. Хмельницького на оборонних валах якого я встановив з усіх сторін гармати, а на дворищі величезну кам'яну плиту з написом «Садиба гетьмана України видатного державного діяча і полководця Богдана Хмельницького». Дальші зробив музей «Козацьку садибу другої половини 18 ст.». Хата під соломою з широкими призьбами та маленькими вікнами з круглими шибками. Хата має кахельну піч. На стінах списи, меч, шабля, порохівниця, голови дикого кабана, козулі і т.д. На воротах стоять козацькі гармати. Поряд з козацькою хатою «Хата шевця першої половини 19 ст.», «корчма» і п'ятий музей це «Селянська садиба початку 20 ст.». Таким чином суботівський етнографічний музей-хутір показує 17, 18, 19 і 20 століття. Кожен музей несе певну нагрузку розкриваючи перед глядачем етнографію свого століття.

Михайло Федорович, приїжджайте до мене в гості. Побудете в мене і подивитесь музей. Багато про що поговоримо.

Чекаю Вас в гості.

Валентин.

Приїжджайте жду

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.29.)

*Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка
№11*

[1986]

Добрий день Михайло Федорович!

⁷ Пропущено частину листа В.Арутіна до М. Пономаренка».

Перш за все вітаємо Вас з всі ми з 1 травня та святом Перемоги і бажаємо всього найкращого в житті, а особливо здоров'я.

Бо я оце вже місяць хворію болить горло і голова, а як больний то нічого не миле. Ви пишете що тоже хворієте, напевно ще минуле дає про себе знати, бо ніщо не проходить безслідно.

Думаю що як підлічетися то приїдете до нас в гості тоді про все поговоримо, а поговорити буде про що той подивимося ті музеї що я зробив в Суботові. Після мого виїзду з Суботова музей почав занепадати.

Зараз в Чигирині я все починаю робити з нуля. вже написав план створення чигиринського музею і віддав художникам. Художники почнуть працювати над експозиціями на початку червня. Зараз підготовляю портрети, картини. Вже рисується портрети Литвиненка і Романенка які повторили подвиг Гастело. Вони будуть установлені поряд. Знайшов і речі Литвиненка гітару, чемодан, диван та інше письма та фото. Цікаво те що сім'я Романенка і сім'я Литвиненка були знайомі між собою і переписувалися листами. Ви пишете що у мене в ваші книги. Так у мене є ваші книги це «Українське радянське народне мистецтво», «Пам'ятники московської делової письменности», «Історія та культура черняхівських племен». Ці книги Ви мені подарували з написом «Валентинові Арутіну Михайло Пономаренко. Золотоноша. 1-Х 80». Якщо Ви вирішили їх забрати обратно то напишіть мені і я їх Вам поверну.

Я бережу їх як пам'ять про Вас. І чесно говоря вони для мене живі і дорогі як і Ви. Вас мені часто не хватає.

Живемо ми по старому. Надя робе на хлібзаводі. Валера ходить в третій клас, а після школи навчається в музичній школі грає на скрипці, Олег ходє в садок. Оце такі наші справи. Не був я в відпуску ще за 1983-84-85 роки все нема коли за музеєм. Думаю в кінці травня піти в відпуск. Михайло Федорович пишть як Ваші справи. Привіт дружині. Допобачення.

*Михайло Федорович чи збереглися у Вас фрагменти кераміки яку ви накупали на правому березі Дніпра. Ви колись хотіли передати мені в музей для експозиції? [текст написано в кінці листа]

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.29-30.)

*Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка
№12*

[1988]

Добрий день Михайло Федорович!



Перш за все вітаю Вас і Вашу родину з святом Перемоги. Бажаю щастя, здоров'я, радості. Хай усі Ваші мрії збуваються.

Михайло Федорович висилаю Вам те що обіцяв за назву Черкаси.

«... Черкасам 948 років. Звідки ж пішла назва Черкаси? В літописах це слово вперше згадується в 1054 році. літописці черкасами називали воїнів кінноти, які служили київським князям. В 965-966 роках київський князь Святослав Ігоревич після переможеного походу на хозар привів на Середнє Подніпров'я загони кінноти адигів та осетин за їх проханням. Староруські літописці називали адигів черкасами, касигами або черкесами. Слово «черкаси» походить від осетинського слова «черкасоги» і в перекладі значить орли. Слова «касоги» і «черкаси» є похідними від цих слів... Святослав поселив черкасів та ясів у Києві та в південних укріплених містах в тому числі і в старослов'янських укріплених городищах на території сучасних Черкас. Очевидно від назви писелених черкасів пішла назва міста».

Виписка зроблена з газети «Серп і молот» від 15 XI 80 року. Михайло Федорович пишть як Ваше здоров'я? Що у Вас нового?

В мене все по старому. На камені думаю вибити так: «Багатошарове городище кінця бронзового віку і раннього залізного віку 9 ст. до н. е.». Напишіть свою думку. І надрукуйте на окремому листі слова які пропонуєте вибити на камені. Михайло Федорович, біля Суботова є найвища гора, яку називають «вовчий шпиль». На ній в давнину було якась древнє поселення, але в літературі я конкретного нічого не бачу. Думаю скоро піти в ті місця. Раз уже був я там. Думаю ще раз побувати. Є дані що там був і Шевченко при приїзді в Суботов.

До побачення.

Привіт вашій родині.

Валентин

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.31-32.)

Лист В.П. Арутіна до М.Ф. Пономаренка

№13

Без дати

Добрий день Михайло Федорович!

Отримав від Вас листівку. Дякую за увагу і бажаю Вам всього найкращого. Мені трошки повезло. Найшов 18 ступеньок з Богданових руїн. З них зроблено вихід біля церкви. Всі вони тесані з каміння. На них збереглися залишки вапняного розчину. Так що у випадку реставрації замкових споруд їх можна використати. Останні зниклі використані під фундамент ще до Вітчизняної війни коли робилися перші споруди для

тільки що організованого колгоспу. В одній статті в нашій районній газеті прочитав що Суботів засновано в 15 ст. Я ще обіцяв Вам назвати джерело на яке я спирався, що Богдан народився в Суботові це «Памятная книжка Киевской губернии составленная редактором киевских губернских ведомостей». В ній він прямо вказує що Богдан Хмельницький родився в Суботові. Поки що других даних про те що Богдан родився в Чигирині немає, а пишеться що «ймовірно родився в Чигирині», я можу з повним правом спертися на це джерело. А Ви як думаєте? Яка Ваша думка?

Ще прочитав в газеті такий цікавий факт «За свідченням очевидців, зокрема пенсіонера І. Г. Лютого, десь у 1904-1906 роках в Чигирині перебувала українська поетеса Леся Українка, чоловік якої працював нотаріусом». Це пише районна газета за 1960 р. Яка Ваша думка про ці дані?? Коли я був у Вас в Золотоноші ми з вами вирішили що краще робити козацьку хату не 17 а 18 ст. Я приїхавши добре подумав над цим і вирішив робити у 18 ст. так дійсно краще.

Михайло Федорович, напишіть в якому номері і за який рік написано про Михайла Хмельницького в журналі «Преподавание истории в школе». Ота стаття що я читав її в газеті в якій написано що він не загинув а потрапив в полон і був в полоні до 1627 року. Ви мені колись писали про цей журнал, але я всі ваші листи передивився, а того листа де це написано я не найшов. Так що будь ласка напишіть. [...]»⁸ Михайло Федорович пишть про себе. Як здоров'я? Як ваші розкопки?

Що цікаве знайшли під час розкопок? В Суботів на розкопки ніхто не приїжджав. Я боюсь що розриють замчище і так і залишить. А я його засіяв травою і розрівняв, дорожки з учнями поробив, ледве навів порядок.

Зайнявся я зараз Коліївщиною. Вчу матеріали.

Михайло Федорович, пишть за себе. До побачення.

Привіт Вам від Наді, Валери, Олега.

Валінтін.

Низький поклон Вашій дружині, щиро дякую їй за увагу

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.33-34.)

Література:

1. Аругін Валентин Павлович. URL: https://www.facebook.com/profile/100064742616712/search/?q=аругін%20валентин&locale=es_LA (дата звернення: 17.02.2024).
2. Державний архів Черкаської області. (ДАЧО). Ф.Р.5428. оп.1., спр.1. арк. 7, 36.
3. ДАЧО. Ф.Р.–5428. оп.1. спр.49. 84+4 арк.

⁸ Пропущено частину листа В.Аругіна до М. Пономаренкаї".



4. Історія міст і сіл Української РСР: у 26 т. Черкаська область / за ред. О. Л. Стещенко. Київ: АН УРСР, Ін-т історії, 1972. С.257–273.
5. Мельниченко В.М. З любов'ю до Черкащини. Михайло Пономаренко: з любов'ю до Черкащини. Збірник статей, спогадів про М. Ф. Пономаренка та його вибраних публікацій / упор. В. М. Мельниченко. Черкаси: «Вертикаль», 2020. С. 3–13.
6. Пономаренко М. Краєзнавці Черкащини: біо-бібліографічний словник. Золотоноша, 2003. 100 с.
7. Тронько П. Т. Летопись дружбы и братства: Из опыта создания "Истории городов и сел Украинской ССР" в 26 т. К.: Наук. думка, 1981. 128 с.
8. Трохименко В. Патріарх українського краєзнавства, народний академік М. Пономаренко. Бо ти на землі – людина / В. Трохименко. Черкаси, 2006. С.365–373.
9. Трощинська О. З історії Чигиринського історико-краєзнавчого музею. *Вісник Одеського Історико-Краєзнавчого Музею*. Вип.10. URL: <http://www.history.odessa.ua/publication10/stat02.htm> (дата звернення:17.02.2024)
10. Хоменко В. Народний академік. Силуети / В. Хоменко. Київ, 2016. С. 14-18.

References:

1. Arutin Valentyn Pavlovych. [Arutin Valentyn Pavlovych.] URL: <https://www.facebook.com/profile/100064742616712/search/?q=арутін%20валентин&locale=es>
2. DACHO – Derzhavnyi arkhiv Cherkaskoi oblasti [State Archives of Cherkasy region]. [in Ukrainian].
3. Melnychenko V. M. (2020). Z liuboviu do Cherkashchyny. [With love to Cherkashchyna]. Mykhailo Ponomarenko: z liuboviu do Cherkashchyny. Zbirnyk statei, spohadiv pro M. F. Ponomarenka ta yoho vybranykh publikatsii / upor. V. M. Melnychenko. (S. 3–13). Cherkasy: «Vertykal». [in Ukrainian].
4. Steshenko O. (1972). Istoriia mist i sil Ukrainskoi RSR: u 26 t. Cherkaska oblast. [History of cities and villages of the Ukrainian SSR: in 26 vols. Cherkasy oblast]. Kyiv: AN URSR, In-t istorii. [in Ukrainian].
5. Trokhymenko V. (2006). Patriarkh ukrainskoho kraieznavstva, narodnyi akademik M. Ponomarenko. [Patriarch of Ukrainian local history, People's Academician M. Ponomarenko]. Bo ty na zemli – liudyna. (S.365–373). Cherkasy. [in Ukrainian].
6. Tronko P. T. (1981). Letopis druzhbi i bratstva: Iz opita sozdaniya "Istorii gorodov i sel Ukrainskoi SSR" v 26 t. [Chronicle of friendship and brotherhood: From the experience of creating “The History of Cities and Villages of the Ukrainian SSR” in 26 volumes.] K.: Nauk. dumka. 128 s. [in Russian].
7. Troshchynska O. Z istorii Chyhyrynskoho istoryko-kraieznavchoho muzeiu [From the history of the Chigyrin Historical and Local History Museum]. Visnyk Odeskoho Istoryko-Kraieznavchoho Muzeiu. Vyp.10. URL: <http://www.history.odessa.ua/publication10/stat02.htm>
8. Khomenko V. (2016). Narodnyi akademik. [People's Academician]. Syluety. (S.14–18). Kyiv. [in Ukrainian].
9. Ponomarenko M. (2003) Kraieznavtsi Cherkashchyny [Local historians of Cherkasy]: bio-bibliohrafichnyi slovnyk. Zolotonosha. 100 s.

УДК 94(477)«1960/1980»:[658.155:631](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1586-1598](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1586-1598)

Лісовська Ольга Василівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28, м. Умань, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-6290-7869>

СПРОБИ АКТИВІЗАЦІ ГОСПРОЗРАХУНКОВИХ ВІДНОСИН В АГРАРНОМУ СЕКТОРІ УКРАЇНСЬКОЇ РСР В 1960-1980-ті РОКИ ТА ЇХ НАСЛІДКИ

Анотація. У статті зроблена спроба комплексного висвітлення спроб партійно-державного керівництва активізувати госпрозрахункові відносини в аграрному секторі Української РСР в 60-80-ті роки ХХ ст., наголошено на досягненнях та прорахунках.

На підставі аналізу джерел та опрацювання великої кількості історіографії, встановлюється, що гарантована оплата праці у колгоспах і стабільна заробітна плата у радгоспах в 60-80-х роках ХХ ст., по суті, прийшли у суперечність з принципами госпрозрахунку, самооплатністю та самофінансуванням, з ефективністю виробництва, з метою досягнень високих кінцевих результатів. При ціноутворенні не враховувалися реальні затрати на виробництво будь-якого виду сільськогосподарської продукції в господарствах. У цій справі існували широкі деформації, які не схилили важелі господарювання у бік ринкових відносин, які давно вже були випробувані і утвержені в Європі.

Як висновок, зазначено, що криза радянського сільського господарства, як і всієї ринкової економіки, була одним із виявів глибокої кризи всієї радянської системи – моделі соціалізму, яка базувалася на радянському тоталітаризмі, всевладді партійно-державних структур. Ця криза показала, що старі методи і принципи господарювання неспроможні забезпечити прогрес суспільства; що без пошуку нових форм економічної діяльності, без конкурентності і вільної ініціативи неможливо досягнути вагомих позитивних зрушень. Звичайно, такі підходи не могли забезпечити ефективне використання значних грошових коштів і матеріальних ресурсів, виділених для інвестування в сільське господарство. Воно потребувало принципово нових підходів до індустріалізації виробництва, які б включали систему засобів, скерованих насамперед на комплексне використання досягнень науки,



впровадження якісно нової техніки, та відповідали б потребам не лише пануючої форми колгоспно-радгоспного виробництва, але й задовольняли інтереси індивідуального селянського господарства. Досвід 1960-1980-х рр. засвідчив: колгоспна економіка остаточно вичерпала свої можливості. Модернізація технології ніде в світі не проводилася тільки за рахунок власних зусиль селян. Тому жодні гасла, заклики чи програми змінити становище в радянському сільському господарстві не могли.

Ключові слова: Українська РСР, українське село, сільське господарство, господарський розрахунок, ринкові відносини.

Lisovska Olga Vasylivna PhD. (History), assistant, assistant professor of History of Ukraine Chair, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-6290-7869>

ATTEMPTS TO INTENSIFY FINANCIAL SELF-SUSTAINABILITY IN AGRICULTURE OF THE UKRAINIAN SSR IN THE 1960s-1980s AND THEIR CONSEQUENCES

Abstract. The article attempts to provide a comprehensive study of the attempts to intensify financial self-sustainability in agriculture of the Ukrainian SSR in the 1960s-1980s, made by the party and state leadership. The achievements and main faults have been emphasised.

Having analysed a large number of sources and historiography works, the author has found that guaranteed wages in collective farms and regular salaries in state farms in the 1960s-1980s resulted in conflicts with the principles of self-sufficiency, self-payment and self-financing, production efficiency, and the aim of achieving good results. The formation of prices did not consider the real cost of producing any type of agricultural product on the farms. There were widespread deformations in this matter that did not contribute to market relations, which had long been tested and established in Europe.

In conclusion, it is noted that the crisis of Soviet agriculture and the market economy manifested a deep crisis of the entire Soviet system as a model of socialism based on Soviet totalitarianism and the omnipotence of party and state authorities. This crisis showed that the old methods and principles of economic management were unable to ensure society's progress; without the search for new forms of economic activity, competition, and free initiative, it was impossible to achieve significant positive changes. It is stated that such attitudes could not ensure the efficient use of the significant funds

and material resources allocated for investment in agriculture. It required fundamentally new approaches to the industrialisation of production, which would include a system of means aimed primarily at the integrated use of scientific achievements and the introduction of qualitatively new machinery, and would meet the needs of not only the dominant form of collective and state farm production, but also the interests of individual farmers. The experience of the 1960s-1980s showed that the collective farm economy had finally lost its potential. Technologies could not be modernized by peasants' own efforts only. Therefore, no slogans, appeals or programmes could change the situation in Soviet agriculture.

Keywords: the Ukrainian SSR, Ukrainian village, agriculture, self-sustained budget, market relations.

Постановка проблеми. Невід'ємним компонентом тоталітарного режиму в радянську добу стала колгоспно-радгоспна система з її відчуженням людей від засобів виробництва, знеособлюванням результатів господарювання, обмеженням мотивації до праці. Починаючи з 1958 р. в аграрному секторі Української РСР починається спад. Політика компартійно-радянського керівництва щоразу зазнавала невдач, адже вона не була спрямована на забезпечення паритету цін між аграрним сектором та іншими галузями народного господарства. Постанови про «піднесення» і «прискорення» розвитку сільського господарства, про перехід до ринкових відносин в даному секторі приймалися майже щороку, але бажаного результату не давали. В той час, як у Європі до 1970-х років було здійснено нову технологічну революцію в рослинництві і тваринництві, українські селяни, як і в 1930-50-ті роки, продовжували зазнавати серйозних втрат, важко працюючи в умовах розкладки та адміністративного тиску.

Госпрозрахунок - це можливість для підприємства самостійно планувати свою діяльність та управління. Даний метод передбачає відповідальність керівництва за кінцеві результати її господарської роботи та отримання матеріального прибутку. Його метою є підвищення кількості продукції, що випускається, зміна її якості, асортименту, збільшення рентабельності та прибутку виробництва, на основі цього - поліпшення матеріального становища співробітників. Госпрозрахунок - це процес, який передбачає підвищення продуктивності праці, а також зниження собівартості продукції, що випускається.

З метою нормального функціонування сільськогосподарського виробництва в Українській РСР та і загалом в Радянському Союзі необхідно було забезпечити пропорційність основних і обігових засобів. Для цього потрібно брати до уваги умови кожного господарства.



Вивчення досвіду минулого в контексті сучасності та аналіз позитивного і негативного в ньому і, звідси, можливість використання окремих його теоретично осмислених положень у здійсненні аграрної політики в незалежній Україні є не лише актуальним, але і практично значимим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тривалий час в історичній науці практикувався описовий підхід у галузі сільського господарства і майже зовсім не розкривався справжній діалектичний процес. В радянський період висвітлення тієї чи іншої проблеми 60–80-х років ХХ століття зводилося до коментування рішень партії. Слабо розкривалися труднощі, суперечності, а недоліки та прорахунки в аграрній політиці взагалі замовчувалися і перебували під грифом «цілком таємно», ніби їх не існувало. Так, наприклад, в працях Україна наша Радянська [1], Історія селянства Української РСР [2], История Украинской ССР [3].

Справді наукове переосмислення аграрної історії України розпочалося з 90-х рр. ХХ ст. Почали з'являтися узагальнюючі праці, що стосувались різних хронологічних періодів. Так, колектив авторів Інституту історії України, до складу якого входив П. Панченко, приділив увагу дослідженню розвитку українського села в 20–90-ті роки ХХ ст. [4].

П. Панченко в праці «Сторінки історії України ХХ ст.: (Українське село: поступ, сподівання, тривоги)» по-новому підійшов до питань розвитку аграрного сектора [5]. У дослідженні в більш критичній формі аналізуються прорахунки влади при керівництві аграрним сектором.

В ХХІ столітті було опубліковано ще ряд ґрунтовних праць на нових методологічних засадах присвячених аграрній тематиці: Аграрна історія України [6], Новітня аграрна історія України [7], Історія українського селянства [8]. Але, загалом, в даних працях питання впровадження ринкових відносин в аграрному секторі Української РСР розглядається лише в загальному огляді розвитку сільськогосподарського виробництва. Окремі аспекти, означеної тематики, знаходимо в дослідженнях Морозової С. [9], Лісовської О. [10], Зернової О. [11]. Авторки, досліджуючи різносторонні процеси в сільському господарстві 1960-1980-х років не могли оминати політики радянського керівництва та спроб впровадження в сільське господарство країни ринкових відносин.

Серед новітніх публікацій особливу увагу привертають дві близькі за змістом, інформаційно насичені монографії – «Українське село під владою номенклатури (60–80-ті рр. ХХ ст.)» Г. Кривчика [12] та «Українське село в контексті політики тоталітарної держави (60–80-ті рр.

XX ст.)» С. Падалки [13]. На основі ґрунтовної джерельної бази автори показали, що в основу аграрної політики компартійного керівництва було закладено використання принципів екстенсивного ведення сільського господарства.

Відзначимо, що в зазначених вище дослідженнях, тема госпрозрахункових відносин і аграрного сектору не знайшла свого узагальненого відображення. Висвітлення окремих її питань здійснювалося в загальному контексті аграрної історії Української РСР у 1960-1980 х рр.

Мета статті полягає у тому, щоб на основі виявленого комплексу джерел, досягнень історіографії проаналізувати спроби переходу до ринкових відносин в аграрному секторі Української РСР в 60-80-ті роки XX ст. та з'ясувати їх наслідки.

Виклад основного матеріалу. Однією з причин зміщення М. Хрущова з посад першого секретаря ЦК КПСР і голови Ради Міністрів СРСР був крах його аграрної політики. Після 1958 р. дуже знизились темпи розвитку сільського господарства, становлячи в середньому 2% на рік. У 1964 р. грошові доходи колгоспів УРСР склали 5315 млн. крб. (в 1958 р. – 3400 млн. крб.), у тому числі: від рослинництва – 3427 млн. крб., від тваринництва – 1585 млн. крб., від допоміжних підприємств і промислів – 303 млн. крб. [14, С. 337]. Але цих доходів не вистачало на основні витрати господарств. Крім того, затрати господарств на зерно – насіння, обробіток ґрунту, догляд за посівами – не могли компенсуватися віддачею і теж завдавали господарствам збитки.

Проведені заходи по вдосконаленню економічних зв'язків сільського господарства із сферою заготівель, переробки та реалізації сільськогосподарської продукції мали деяке позитивне значення для стимулювання виробничого процесу. Слід однак зазначити, що досвід функціонування цієї системи протягом 1958- першої половини 1960 рр. показав, що відносини між цими сферами не були врегульовані. В умовах розвитку госпрозрахункових відносин відсутність юридично зафіксованих договірних зобов'язань продовжувала негативно впливати на фінансове становище колгоспів.

Сільське господарство несло на собі постійний тягар заготівель, планів, податків. Проблеми, що перманентно виникали перед колгоспами, практично вирішувались самотужки. Тому нові суспільно-політичні та економічні умови, що склались в кінці 50-х - першій половині 60-х рр., дали лише потужний імпульс для розвитку сільськогосподарського виробництва, але кардинально ситуацію так і не змінили.



У 1964 р. стало очевидним, що колективні господарства не спроможні розрахуватися з наявними боргами, адже понад 90 % їх виявилось надто в скрутному становищі, а близько третини – справжніми банкрутами. За цих умов у держави не було виходу, і вона вимушена була списати заборгованість цих колективних господарств. В 1965 році в Україні збитковими були майже 4 тис. колгоспів або 42% [8, С. 479].

Невідповідність закупівельно-заготівельних цін на сільськогосподарські продукти, засобів і затрат праці на їх виробництво було однією із причин матеріальної незацікавленості колгоспів у розвитку окремих галузей сільського господарства. Спостерігались також невідповідальність у співвідношенні заготівельних цін на продукцію сільського господарства із роздрібними цінами на промислові і продовольчі товари. Власні нагромадження колгоспів, як і раніше, були незначними, оскільки вони здавали державі сільськогосподарську продукцію за надто низькими директивними закупівельно-заготівельними цінами.

Відсутність економічно обґрунтованого співвідношення між закупівельними цінами на окремі продукти сільського господарства і затрати праці на їх виробництва не створювали достатніх матеріальних стимулів для розвитку колгоспного виробництва.

Такий стан сільського господарства вимагав перегляду аграрної політики, ретельного вивчення і впровадження світового досвіду ведення сільського господарства. Цей досвід був досить багатий. Наприклад, в Австрії, в повоєнні роки, держава активно стимулювала програми з підвищення родючості земель. Пільгові державні кредити і позики надавалися на придбання сільськогосподарських підприємств. Субсидувалися ціни на добрива, транспортні та інші послуги. Було організоване безплатне консультування і навчання селян прогресивним методам і прийомам ведення сільського господарства. Подібної еволюції з поправкою на місцеві умови зазнало державне регулювання аграрного виробництва практично у всіх країнах Європи.

В Радянському Союзі діяли інші закони і принципи організації економічного життя. Звинувативши М. Хрущова в ряді проступок, жовтневий (1964 р.) пленум ЦК КПРС звільнив його з посади першого секретаря ЦК КПРС і на його місце обрав Л. Брежнєва. Головою Ради Міністрів був призначений О. Косигін. Нове керівництво запропонувало власну концепцію розвитку економіки.

У квітні 1965 р. Верховною Радою СРСР було прийнято Указ «Про прибутковий податок з колгоспів». Оподатковувався чистий прибуток господарств та частина фонду оплати праці, що перевищувала середньомісячний заробіток. Господарства зобов'язувалися щоквартально

12 % від чистого прибутку відраховувати до держбюджету республіки. Держава посилювала тиск на сільськогосподарські підприємства адміністративно-командними методами, вимагала робити відрахування, вказувала куди і скільки.

На березневому (1965 р.) Пленумі ЦК КПРС Л. Брежнєв охарактеризував невідкладні заходи по розвитку сільського господарства. Зокрема, було зазначено, що слід відмовитися від надмірної регламентації в розподілі капітальних вкладень і дотацій господарств, перевести їх найближчим часом на повний госпрозрахунок; у розпорядженні радгоспів залишати одержаний ними прибуток, який повинен бути використаний на розширення господарства. Перший секретар наголосив, що потрібно змінити існуючий порядок оподаткування колгоспів прибутковим податком, який буде стягуватись не з валового, а з чистого доходу колгоспів [15, С. 52].

В основі такого бачення лежало не господарсько-економічне, а політичне рішення. Таке обмежене бачення шляхів вирішення важливої проблеми показувало реально існуючий примітивізм мислення вищого партійного керівництва, яке продовжувало стояти на позиціях адміністративно-примусових засад і принципів доби розквіту тоталітаризму. Звичайно, такі підходи не могли забезпечити ефективне використання значних грошових коштів і матеріальних ресурсів, виділених для інвестування в сільське господарство. Воно потребувало принципово нових підходів до індустріалізації виробництва, які б включали систему засобів, скерованих насамперед на комплексне використання досягнень науки, впровадження якісно нової техніки, та відповідали б потребам не лише пануючої форми колгоспно-радгоспного виробництва, але й задовольняли інтереси індивідуального селянського господарства [9, С. 57].

«Косигінська реформа» 1965 р. перші роки давала позитивні результати. Національний дохід в Україні протягом 1966-70 рр. зріс на 38%. Зросла продуктивність праці. Хоча, зростання сільськогосподарського виробництва відбувалося значною мірою за рахунок приватного сектору – особистих підсобних господарств колгоспників, звільнених від надмірного економічного і адміністративного тиску.

Реформа 1965 р. носила суперечливий характер. У процесі її здійснення компартійне керівництво прагнуло інтенсифікувати два взаємовиключні процеси: з одного боку – посилити централізаторські тенденції в економіці, з іншого – задіяти елемент ринкового механізму. Останнє в умовах адміністративно-командної системи було фактично неможливим, тому дана реформа вже на початку 1970-х років була згорнута.



У 1965 році на госпрозрахунок було переведено понад половину всіх бригад колгоспів України. Госпрозрахункові принципи застосовували майже 58% усіх комплексних, тракторно-рільничих бригад; вони стали вирішальною формою введення сільськогосподарського виробництва. У тваринництві найбільше поширення госпрозрахунок одержав на фермах великої рогатої худоби.

У 1965 р. колгоспам надано право мати власні поточні рахунки в банках. З кожним роком зростала фінансова підтримка аграрного сектору. За 1960–1980 рр. сума довгострокових кредитів зросла в 5,8 рази й досягла 734 млн. крб. [16, С. 155].

У 1965 – першій половині 1966 р. впровадження госпрозрахунку створило передумови для поліпшення оплати праці. У колгоспах була введена гарантована оплата праці, яка була прогресивною і ефективною формою оплати. Вона в основному провадилася за рахунок державної дотації. Якщо у 1965 р. на гарантовану оплату праці колгоспи України одержали дотації у сумі 8,4 млн.крб., то у 1970 р. – майже 35 млн. [4, С. 46]. Гарантована оплата праці у колгоспах і стабільна заробітна плата у радгоспах по суті прийшли у суперечність з принципами госпрозрахунку, самооплатністю та самофінансуванням, з ефективністю виробництва, з метою досягнень високих кінцевих результатів. Вже в другій половині 1966 р. переважна більшість колгоспів не мала можливості її впроваджувати.

З 1 січня 1966 р. колгоспи були переведені на пряме банківське кредитування. Цим вони одержали змогу покривати сезонну недостачу грошових засобів, грошову частину зарплати тощо. Для них були відкриті особисті поточні рахунки в банках.

Спроби реформування сільськогосподарського виробництва не змінювали виробничих відносин на землі, за якими селянин залишався підневільним і відчуженим від засобів виробництва. За 1966-1985 рр. зменшились середньорічні темпи приросту основних показників економічного розвитку Української РСР. Зокрема, значно знизився приріст валової продукції сільського господарства, становлячи в середньому за рік у 1966-1970 рр. 3,2%, у 1971-1975 рр. – 3%, у 1976-1980 рр. – 1,6%, у 1981-1985 рр. – 0,5% [8, С. 485]. Але одночасно на розвиток аграрного сектору виділялися значні капітальні вкладення. За темпами збільшення валової продукції Українська РСР в 1965 р. займала 13 місце в СРСР. Продуктивність рослинництва й тваринництва була у 2-3 рази нижча, ніж в економічно розвинутих країнах.

Введення щомісячної гарантованої оплати праці підвищило грошову оплату більшості колгоспників, але натуральна оплата їх, у

результаті допущених прорахунків, значно зменшилась. Це негативно позначилось на особистому підсобному господарстві селян.

Важливою позицією було ціноутворення, що монополізувалося тільки державою, яка міцно тримала його в своїх руках. Від встановлених державою закупівельних та заготівельних цін на сільськогосподарську продукцію залежав економічний стан колгоспів та радгоспів. Дисонанс соціальної несправедливості полягав у тому, що УРСР примусово встановлювали ціни, наприклад, на свинину значно нижчі, ніж іншим республікам, зокрема Прибалтиці. Загалом щодо України центром застосовувалися такі утискні цінові ножиці, за яких від вивозу свинини вона терпіла мільйонні збитки. Аналогічне явище спостерігалось в ціновій політиці з іншою сільськогосподарською продукцією [6, С. 277].

Місця, для продуманого, економічно-раціонального господарювання не знаходилося. Ціни на продукцію встановлювалися центром чисто прагматично волюнтаристським методом в односторонньому порядку. При ціноутворенні не враховувалися реальні затрати на виробництво будь-якого виду сільськогосподарської продукції в господарствах. У цій справі існували широкі деформації, які не схилили важелі господарювання у бік ринкових відносин, які давно вже були випробувані і утверджені в Європі.

Підвищення заробітної плати і переведення її на госпрозрахунок, сприяло тому, що у 1964-1985 рр. з'явилося ряд праць, де йшлося про переваги соціалістичної системи господарства над капіталістичною, де «спостерігається постійне зниження реального прибутку працюючих».

У 1978 р. партійно-державне керівництво вдається до спроби вплинути на сільськогосподарське виробництво через систему адміністративно-директивних важелів. У липні ЦК КПРС і ЦК КПУ було проведено пленуми, на яких обговорювалося питання «Про подальший розвиток сільського господарства». Вони були названі історичними, а їх постанови за значенням прирівнювалися до рішень березневого (1965 р.) Пленуму.

Пленум ЦК КПУ констатував «великі досягнення» сільського господарства, здобуті протягом останнього десятиліття. 1968–1978 рр. і характеризувався як період, коли партія бачила «своїм першочерговим завданням» зміцнення матеріально-технічної бази сільськогосподарського виробництва «шляхом прискорення темпів механізації, хімізації, меліорації земель, комплексного розвитку галузі». У сільське господарство республіки було спрямовано 45 млрд. крб. субсидій.

Оцінюючи здобутки сільського господарства, партійно-державне керівництво відносило досягнуте цілком на свій рахунок; про недоліки ж



говорилося опосередковано як про таке, що начебто не залежало від волі верхів. Насправді ж у другій половині 70-х років держава втрачала контроль над процесами в економіці. Кількість збиткових господарств у республіці до загальної кількості колгоспів і радгоспів у другій п'ятирічці зросла з 14,4 % до 39 %. На кінець 10-ї п'ятирічки на розвиток сільського господарства було спрямовано 25,2 млрд. крб. капітальних вкладень, що на 18,6 % більше, ніж у попередній п'ятирічці [17, Арк. 36-38], але це не врятувало ситуацію.

У травні 1982 р. пленум ЦК КПРС затвердив «Продовольчу програму СРСР на період до 1990 р. і заходи по її реалізації». Вона виявилася генеративним документом, дев'ять розділів якого зафіксували: основні підсумки і завдання розвитку АПК, удосконалення матеріально-технічної бази, забезпечення транспортом, тарою, виробництво основних видів продовольства, посилення ролі науки в реалізації продпрограми, поліпшення соціально-побутових умов життя на селі, підвищення ефективності діяльності сільгоспідприємств, розвиток економічних зв'язків із зарубіжжям [4, С. 49].

Відповідно до рішень XXVI з'їзду партії, травневого (1982 р.) пленуму ЦК КПРС розроблено Продовольчу програму Української РСР, схвалену на листопадовому (1982 р.) Пленумі ЦК КПУ. У ній було поставлено завдання перед сільським господарством республіки, визначено високі рубежі його дальшого розвитку.

Однак ці рішення, як і намагання реалізувати Продовольчу програму, істотних наслідків не дали. Посилилося безгосподарське використання землі. Уже на осінь 1982 р. далися ознаки труднощі в досягненні накреслених програмою завдань. У жовтні 1982 р. на пленумі ЦК компартії України було винесено питання «Про заходи ЦК КПУ щодо виконання завдань, поставлених генеральним секретарем ЦК КПРС Л. Брежнєвим у записці політбюро ЦК КПРС від 28 серпня 1982 р. з питань сільського господарства». В. Щербицький повідомив членам ЦК, що генсек звертає увагу на повільні зміни в аграрному виробництві, закликає «застрахувати наше сільське господарство від неврожайів, домогтися щорічних високих і стабільних зборів зерна», зробити все, щоб «доля Продовольчої програми не визначалася примхами погоди» [18, Арк. 14].

Протягом 80-х років ХХ ст. сільське господарство продовжувало знаходитись в становищі, яке склалося ще за часів формування адміністративно-командної системи управління, коли за рахунок нього розвивались інші галузі народного господарства. На середину 1980-х років АПК давав третину національного доходу республіки, а одержував лише

18% централізованих капітальних вкладень. Отже, про об'єктивність підходу говорити немає підстав.

Міжрегіональні економічні стосунки спірались на підґрунтя зростаючих ринкових відносин, які дедалі зміцнювались в європейських країнах. Реальне освоєння ринкового механізму господарювання дали б поштовх інтегруванню України в європейську та світову економіку. Різного роду асоціативні аграрні об'єднання (фірми, кооперативні формування тощо) не були відособлені від зазначеного процесу, але жорстка регламентація і контроль центру не давали можливості робити це законно і на відповідному рівні.

На середину 1980-х років у підпорядкуванні Української РСР перебувало всього 27,2% основних фондів, в той же час в Молдавії – 51,8%, у Литві – 33,9% [5, С. 78].

Новий імпульс одержала така форма господарювання, як індивідуальний підряд. В середині 1980-х років на індивідуальному та колективному підряді функціонувало близько 12 тис. організаційних структур сільськогосподарського виробництва. Запровадження орендних відносин, різних форм підрядів також не давало бажаних результатів: на оренду перейшла лише десята частина працівників села. Створювались фермерські господарства, але їх число ледве досягло півсотні. Хоч на розвиток сільського господарства були виділені значні кошти, це не вплинуло на ефективність виробництва сільськогосподарської продукції. Виробничі відносини в усіх галузях агропромислового комплексу, особливо у колгоспному виробництві, ускладнилися.

Висновки. Таким чином, криза радянського сільського господарства, як і всієї ринкової економіки, була одним із виявів глибокої кризи всієї радянської системи – моделі соціалізму, яка базувалася на радянському тоталітаризмі, всевладді партійно-державних структур. Ця криза показала, що старі методи і принципи господарювання неспроможні забезпечити прогрес суспільства; що без пошуку нових форм економічної діяльності, без конкурентності і вільної ініціативи неможливо досягнути вагомих позитивних зрушень. Досвід 1960-1980-х рр. засвідчив: колгоспна економіка остаточно вичерпала свої можливості. Модернізація технології ніде в світі не проводилася тільки за рахунок власних зусиль селян. Тому жодні гасла, заклики чи програми змінити становище в радянському сільському господарстві не могли.

Література:

1. Цюпа І. А. Україна наша Радянська. Популярний нарис. К.: Держполітвидав КРСР, 1960. 349 с. з іл.
2. Історія селянства Української РСР. У 2-х томах. Том 2. К.: Наукова думка, 1967 р. 534 с. з іл.



3. История Украинской ССР. Краткий очерк. Пер. с укр. / Ю. Ю. Кондуфор, В. И. Клоков, С. В. Кульчицкий и др. К.: Наукова думка, 1982. 534 с.
4. Українське село у 20-90-х роках ХХ століття: короткий історико-економічний нарис / Л. Ю. Беренштейн, П. П. Панченко и др. К.: Наукова думка, 1998. 122 с.
5. Панченко П. П. Сторінки історії України ХХ ст.: (Українське село: поступ, сподівання, тривоги): Навч. посібник для студ. вузів, вчителів та учнів серед. Шкіл. Київ: ІСДО, 1995. 230 с.
6. Панченко П. П., Шмарчук В. А. Аграрна історія України. Підручник. 2-ге вид., випр. і доп. К.: Т-во «Знання», 2000. 342 с.
7. Завальнюк О. М. Новітня аграрна історія України. Кам'янець-Подільський: Абетка-нова, 2004. 288 с.
8. Історія українського селянства. Нариси в 2-х томах. Том 2 / ред. Береговий В. Т., Бойко Ю. І., Лисенко І. М., Ломонос М. М., Чадюк О. М. К.: «Наукова думка», 2006. 630 с.
9. Морозова С.А. Екологічний вимір землеробства в Україні (60–80-ті роки ХХ ст.): дис. канд. іст. наук: 07.00.01. Донецьк, 2007. С. 57-58.
10. Лісовська О. В. Українське село у 60-ті – першій половині 80-х рр. ХХ ст. (стан матеріально-технічної бази). Монографія. Умань: Видавець «Сочінський», 2010. 213 с.
11. Зернова О. Г. Колгоспи України в 60-ті роки ХХ століття // *Український селянин*. 2002. №5, с. 178-182.
12. Кривчик Г. Г. Українське село під владою номенклатури (60–80-ті рр. ХХ ст.). Дніпропетровськ: Видавництво Дніпропетровського університету, 2001. 192 с.
13. Падалка С. С. Українське село в контексті політики тоталітарної держави (60-80- ті роки ХХ ст.). Київ: Український центр духовної культури, 2003. 160 с.
14. Народне господарство Української РСР у 1964 році. Статистичний щорічник. К.: Статистика, 1965. 694 с. з іл.
15. Брежнев Л. І. Промова на Пленумі ЦК КПРС 29 березня 1965 р. К.: «Політвидав України», 1965. 30 с.
16. Доценко О.Г. Соціально-економічний і політичний розвиток України в 20-80-х роках ХХ ст. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Правові джерела, 2002. 223 с.
17. Центральний державний архів вищих органів влади України. Ф. 2. Оп. 14. Спр. 5157, 205 арк.
18. Центральний державний архів громадських об'єднань України. Ф. 1. Оп. 2. Спр. 676, 157 арк.

References:

1. Tsiupa, I. A. (1960). *Ukraina nasha Radianska. Populiarnyi narys [Our Soviet Ukraine. An essay]*. K.: Derzhpolitvydav KRSR. 349 s. z il. [in Ukrainian].
2. *Istoriia selianstva Ukrainskoi RSR [History of the peasantry of the Ukrainian SSR]*. U 2-kh tomakh. Tom 2. K.: Naukova dumka, 1967 r. 534 s. z il. [in Ukrainian].
3. *Istoriya Ukraynskoi SSR. Kratkyi ocherk [История Украинской ССР. Краткий очерк]*. Per. s ukr. / Yu. Yu. Kondufor, V. Y. Klokov, S. V. Kulchytskyi y dr. K.: Naukova dumka, 1982. 534 s. [in Russian].

4. Ukrainske selo u 20-90-kh rokakh XX stolittia: korotkyi istoryko-ekonomichnyi narys [Ukrainian village in the 1920s-1990s: a brief historical and economic essay] / L. Yu. Berenshtein, P. P. Panchenko y dr. K.: Naukova dumka, 1998. 122 s. [in Ukrainian].

5. Panchenko, P. P. (1995). Storinky istoriji Ukrajinu XX st.: (Ukrainsjke selo: postup, spodivannja, tryvoghy): Navch. posibnyk dlja stud. vuziv, vchyteliv ta uchniv sered. Shkil [History of Ukraine in the 20th century: (Ukrainian village: progress, hopes, concerns): textbook for university students, teachers and pupils]. Kyjiv: ISDO, 230 s. [in Ukrainian].

6. Panchenko, P. P. Shmarchuk, V. A. (2000). Aghrarna istorija Ukrajinu: Pidruchnyk. 2-ghe vyd., vypr. i dop. [Agrarian History of Ukraine: Textbook. 2d addition, corrected and supplemented]. Kyjiv: Znannja, 342 s. [in Ukrainian].

7. Zavaljnjuk, O. M. (2004). Novitnja aghrarna istorija Ukrajinu [Modern history of Ukrainian agriculture]. Kam'janecj-Podiljskij: Abetka-nova, 288 s. [in Ukrainian].

8. Istorija ukrainskoho selianstva [History of the ukrainian peasantry]. Narysy v 2-kh tomakh. Tom 2 / red. Berehovy V. T., Boiko Yu. I., Lysenko I. M., Lomonos M. M., Chadiuk O. M. K.: «Naukova dumka», 2006. 630 s. [in Ukrainian].

9. Morozova, S.A. (2007). Ekolohichni vymiry zemlerobstva v Ukraini (60–80-ti roky KhKh st.): dys. kand. ist. nauk: 07.00.01 [Ecological state of agriculture in Ukraine (1960s-1980s): PhD thesis in History: 07.00.01]. Donetsk,. S. 57-58. [in Ukrainian].

10. Lisovsjka, O. V. 2010. Ukrajinjske selo u 60-ti – pershij polovyni 80-kh rr. XX st. (stan materialjno-tehničnoji bazy). Monohrafija [Ukrainian village in 1960s – early 1980s (material and technical base). Monograph]. Umanj: Vydavcuj «Sochinskij», 213 s. [in Ukrainian].

11. Zernova, O. Gh. (2002). Kolghospy Ukrajinu v 60-ti roky XX stolittja [Ukrainian collective farms in the 60s of the XX century] // *Ukrajinjskij seljanyn* [Ukrainian peasant]. № 5, s. 178-182 [in Ukrainian].

12. Kryvchyk, Gh. (2001). Ukrajinjske selo pid vladoju nomenklatury (60–80-ti rr. XX st.) [Ukrainian village when influenced by nomenclature (1960s-1980s)]. Dnipropetrovsjk: Vydavnytvo Dnipropetrovsjkogho universytetu, 192 s. [in Ukrainian].

13. Padalka, S. S. (2003). Ukrajinjske selo v konteksti polityky totalitarnoji derzhavy (60–80- ti roky XX st.) [Ukrainian Village in Totalitarian State (60 – 80s years of the 20th century)]. Kyjiv: Ukrajinjskij centr dukhovnoji kuljтуры, 160 s. [in Ukrainian].

14. Narodne hospodarstvo Ukrainskoi RSR u 1964 rotsi. Statystychni shchorichnyk [National Economy of the Ukrainian SSR in 1964: Statistical Yearbook]. K.: Statystyka, 1965. 694 s. z il. [in Ukrainian].

15. Briezheniev L. I. Promova na Plenumi TsK KPRS 29 bereznia 1965 r. [Промова на Пленумі ЦК КПРС 29 березня 1965 р.]. K.: «Politydav Ukrainu», 1965. 30 s. [in Ukrainian].

16. Dotsenko O.H. Sotsialno-ekonomichni i politychni rozvytok Ukrainu v 20-80-kh rokakh XX st. [Social, economic and political development of Ukraine in the 1920s-1980s]. Navchalnyi posibnyk dlja studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. K.: Pravovi dzherela, 2002. 223 s. [in Ukrainian].

17. Centralnij derzhavnyj arkhiv vyshchykh orghaniv vlady Ukrajinu [Central state archive of the highest authorities in Ukraine]. F. 2. Op. 14. Spr. 5157. 205 ark. [in Ukrainian].

18. Centralnij derzhavnyj arkhiv ghromadsjkij ob'jednanj Ukrajinu [Central State Archive of Public Associations in Ukraine]. F. 1. Op. 2. Spr. 676. 157 ark. [in Ukrainian].



УДК 352.075:94 (477.25) «1992/1994»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1599-1611](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1599-1611)

Любовець Олена Миколаївна доктор історичних наук, професор кафедри міжнародних відносин і суспільних наук, Національний університет біоресурсів і природокористування, вул. Горіхуватський шлях, 19, м. Київ, 03041, тел.: (044) 527-81-71, <https://orcid.org/0000-0001-7115-4937>

Кравченко Наталія Борисівна кандидат історичних наук, доцент кафедри міжнародних відносин і суспільних наук, Національний університет біоресурсів і природокористування України, вул. Горіхуватський шлях, 19, м. Київ, 03041, тел.: (044) 527-81-71, <https://orcid.org/0000-0001-8776-000X>

Білан Сергій Олексійович доктор історичних наук, професор кафедри міжнародних відносин і суспільних наук, Національний університет біоресурсів і природокористування України, Горіхуватський шлях, 19, м. Київ, 03041, тел.: (044) 527-81-71, <https://orcid.org/0000-0003-0256-2499>

МЕМУАРИ І. САЛІЯ ЯК ДЖЕРЕЛО З ІСТОРІЇ КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ НАРОДНИХ ДЕПУТАТІВ І (XXI) СКЛИКАННЯ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню ролі мемуарів І. Салія у висвітленні діяльності Київської міської ради народних депутатів І (XXI) скликання. Для дослідження залучені видання збірок І. Салія «Я повертаюсь», «Обличчя столиці в долях її керівників», «Про Київ і моїх сучасників», «Від утопії до утопії». Виявлено, що найінформативнішою із перерахованих є збірка І. Салія «Я повертаюсь», перше видання якої вийшло 1993 р. і наступне видання якої за змістом є практично ідентичним із першим. В обох виданнях збірки розкриваються особливості діяльності Київміськради І (XXI) скликання в цілому та її окремих депутатів, а також суперечності між новим основним органом виконавчої влади м. Києва та Київміськradoю, спроби налагодження співпраці між ними, соціально-економічні обставини діяльності київської міської влади. Книга «Обличчя столиці в долях її керівників» із виданнями 2003, 2008 і 2018 рр., містить інтерв'ю І. Салія з



керівниками м. Києва, доповнює попередню збірку, зокрема після призначення на посаду Представника Президента України у м. Києві Л. Косаківського. Перше видання збірки доповнено фото та друкованими документами періоду березня 1992–липня 1994 рр. Збірка «Про Київ і моїх сучасників», за форматом повторюючи попередню, була доповнена новими діалогами та документами. Збірка «Від утопії до утопії» у 2-х книгах відтворює й розширює інформацію та фактаж видання «Я повертаюсь», що зосереджено переважно в 2-му томі. У досліджених мемуарних збірках розкриваються особливості організаційної трансформації Київської міської ради народних депутатів I (XXI) скликання в умовах формування нової вертикалі виконавчої влади, розкриваються причини суперечностей у відносинах між Київміськрадою та КМДА, відтворюють суспільно-політичні та соціально-економічні обставини діяльності Київміськради.

Ключові слова: І. Салій, Київська міська рада I (XXI) скликання, Представник Президента України у м. Києві, Київська міська державна адміністрація, столиця України, м. Київ.

Liubovets Olena Mykolaivna Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of International Relations and Social Sciences, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Horikhuvatskyi Shlyakh St., 19, Kyiv, 03041, tel.: (044) 527-81-71, <https://orcid.org/0000-0001-7115-4937>.

Kravchenko Nataliia Borysivna PhD, Associate Professor of the Department of International Relations and Social Sciences, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Horikhuvatskyi Shlyakh St., 19, Kyiv, 03041, tel.: (044) 527-81-71, <https://orcid.org/0000-0001-8776-000X>.

Bilan Serhii Oleksiiovych Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of International Relations and Social Sciences, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Horikhuvatskyi Shlyakh St., 19, Kyiv, 03041, tel.: (044) 527-81-71, <https://orcid.org/0000-0003-0256-2499>

I. SALII'S MEMOIRS AS A SOURCE ON THE HISTORY OF THE KYIV CITY COUNCIL OF PEOPLE'S DEPUTIES OF THE (XXI) CONVOCATION

Abstract. The article is devoted to the study of the role of I. Salii's memoirs in covering the activities of the Kyiv City Council of People's



Deputies of the I (XXI) convocation. The editions of I. Saliy's collections «I'm Coming Back», «Faces of the Capital in the Fates of Its Leaders», «About Kyiv and My Contemporaries», «From Utopia to Utopia» are used for the study. It is found that the most informative of the above is I. Saliy's collection «I'm Coming Back», the first edition of which was published in 1993 and the next edition of which is almost identical in content to the first. Both editions of the collection reveal the peculiarities of the activities of the Kyiv City Council of the I (XXI) convocation as a whole and its individual deputies, as well as the contradictions between the new main executive body of Kyiv and the Kyiv City Council, attempts to establish cooperation between them, and the socio-economic circumstances of the Kyiv city government. The book «Faces of the Capital in the Fates of Its Leaders», published in 2003, 2008 and 2018, contains interviews by I. Saliy with Kyiv city leaders, and complements the previous collection, in particular after the appointment of L. Kosakivsky as the Representative of the President of Ukraine in Kyiv. The first edition of the collection was supplemented with photos and printed documents from March 1992-July 1994. The collection «About Kyiv and My Contemporaries» follows the format of the previous one, but has been supplemented with new dialogues and documents. The collection «From Utopia to Utopia» in 2 books reproduces and expands the information and facts of the publication «I'm Coming Back», which is concentrated mainly in the 2nd volume. Thus, the studied memoir collections are a valuable source for researching the activities of the Kyiv City Council of People's Deputies of the I (XXI) convocation. The researched memoir collections reveal the peculiarities of the organizational transformation of the Kyiv City Council of People's Deputies of the I (XXI) convocation in the context of the formation of a new vertical of executive power, reveal the causes of contradictions in the relations between the Kyiv City Council and the Kyiv City State Administration, and reproduce the socio-political and socio-economic circumstances of the Kyiv City Council's activities.

Keywords: I. Saliy, Kyiv City Council of the I (XXI) convocation, Representative of the President of Ukraine in Kyiv, Kyiv City State Administration, the capital of Ukraine, Kyiv.

Постановка проблеми. Вибір сучасною Україною демократичного шляху державотворення актуалізує вивчення процесу становлення та розвитку структури органів місцевого самоврядування, зокрема, у столиці держави – м. Києві. Характерною ознакою перших років незалежності було протиборство між виконавчою вертикаллю, що формувалася з ініціативи Президента України та підпорядковувалася

йому, з радянською владною вертикаллю – системою рад. Початком цього протистояння стало призначення Представників Президента в областях і районах, а також у містах Києві та Севастополі. Неврегульованість механізму делегування місцевими радами повноважень місцевим державним адміністраціям і відсутність чіткого розподілу повноважень між двома владними структурами суттєво впливало на стосунки між Київської міської радою народних депутатів I (XXI) скликання та Київської міської державної адміністрацією (КМДА) на чолі з Представником Президента України.

В процесі дослідження даної проблематики одним із джерел є праці та мемуари тогочасних політичних діячів. Зокрема, значний інтерес являє доробок Івана Салія як Представника Президента України у м. Києві протягом березня 1992 – квітня 1993 рр. – збірки «Я повертаюсь», «Обличчя столиці в долях її керівників», «Про Київ і моїх сучасників», «Від утопії до утопії».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі проблеми становлення та розвитку місцевого самоврядування в Україні висвітлено у працях вітчизняних дослідників – Б. Андрусюка, В. Заблоцького, Ю. Ковбасюка, В. Комова, Д. Кругляка, Л. Лановюк, В. Пархоменко, П. Сацького та ін. Вивченням історії діяльності органів місцевого самоврядування в м. Києві займаються Ю. Бобровник, О. Кривошеєнко, Т. Кулик, О. Мужилко, А. Сорокін, М. Хонда та ін. Аналізом мемуарів І. Салія займався А. Сорокін.

Метою статті є розкриття специфіки відображення в мемуарних збірках І. Салія діяльності Київської міської ради народних депутатів I (XXI) після скасування її виконавчого комітету та запровадження Київської міської державної адміністрації (КМДА) на чолі з Представником Президента України у м. Києві.

Виклад основного матеріалу. 5 березня 1992 р. було ухвалено Закон України «Про Представника Президента України», відповідно до якого вводилася нова посада Представника Президента України як глави місцевої адміністрації в області, містах Києві, Севастополі, районі, районі міст Києва і Севастополя [1]. Таким чином створювалася нова модель управління, що базувалася на засадах поєднання на місцях державного управління через місцеві державні адміністрації зі збереженням широких повноважень органів місцевого самоврядування.

Л. Кравчук окремим своїм Указом «Про призначення Представника Президента України у місті Києві» призначив на цю посаду І. Салія [2]. Таке нововведення депутати Київради сприйняли негативно й розцінювали його як замах на представницьку владу. Практично час



перебування І. Салія на цій посаді став періодом перманентного протистояння між ним і Київрадою. Цей непростий період адаптації радянської системи до нових реалій відображено у низці праць І. Салія.

Першими мемуарами І. Салія, які побачили світ, стала збірка «Я повертаюсь». Вперше вона була опублікована частинами в газеті «Київські відомості» невдовзі після відставки І. Салія з посади Представника Президента України у м. Києві. Повне книжкове видання вийшло у 1993 р. [3]. Через 25 років, у 2018 р. з'явилося друге видання, текст якого є ідентичним першому [4]. Цінність збірки полягає в тому, що основою її формування слугували поточні матеріали, насамперед записники, листи та посадові розпорядження, а також численні посилання на газетні публікації та синхронні документи вищих органів влади.

Характеризуючи процес організаційного становлення Київської міської державної адміністрації та підпорядкованих їй районних державних адміністрацій (РДА), він відзначає дорадчу роль в цьому окремих депутатів Київміськради: «У неділю, за складеним графіком, провів зустрічі з групами депутатів Київради від кожного району та з депутатами райрад. [...] Говорили різне: той, скажімо, якось не так повівся під час ГКЧП. [...] Переконували, що Кир'ян у Дарниці – незамінний ...» [3, с. 111; 4, с. 149].

Попри загалом негативну оцінку практики поєднання мандатів депутатів Київміськради І (XXI) із посадами в Київміськвиконкомі, І. Салій згадав практику безпосереднього відбору окремих депутатів на певні посади до КМДА [3, с. 109; 4, с. 147]. Наприклад, депутата від 273-го виборчого округу, останнього голови Київміськвиконкому та голови Харківської районної Ради народних депутатів м. Києва І. Данькевича. Мотивація залучення І. Данькевича до роботи в КМДА з боку І. Салія полягала у пошуку можливостей налагодження кращої взаємодії з Київміськрадою загалом: «Окрім того, сподівався на його допомогу у встановленні ділових стосунків з Київрадою, адже за нього голосувала більшість депутатів» [3, с. 108; 4, с. 146]. Відповідні надії не виправдалися через небажання І. Данькевича відвідувати пленарні засідання Київміськради. У КМДА він очолив департамент енергетики, транспорту і зв'язку.

У збірці згадується й залучення до керівного складу КМДА депутата Київміськради від 129-го виборчого округу В. Бондаренка, який подібно до І. Данькевича був посадовцем виконкому однієї з райрад м. Києва [3, с. 122; 4, с. 164]. До роботи в КМДА було запрошено й депутата Київміськради від 50-го виборчого округу В. Крука як

колишнього претендента на посаду Представника Президента України в одному з районів м. Києва [3, с. 111; 4, с. 149]. Серед претендентів на посади в КМДА названо і депутата Київміськради від 250-го виборчого округу й водночас голову виконкому Радянської райради В. Ялового [3, с. 112; 4, с. 151].

Окрім відповідної участі окремих депутатів Київміськради у формуванні КМДА та підпорядкованих їй структур, у збірці розкриваються й фактичні обставини реорганізації виконавчої влади м. Києва в березні 1992 р. із залученням Київміськради в цілому як головного представницького органу місцевого самоврядування столиці України. Зокрема, І. Салій вказав на ліквідацію Київміськвиконкому саме з боку КМДА через небажання Київміськради здійснювати відповідну процедуру: «Своїм розпорядженням я припинив діяльність виконкому, що дозволялося законом. Хоча логічніше було б, щоб це зробила Київрада, адже йшлося про її виконавчий орган» [3, с. 112; 4, с. 151]. Відповідну позицію Київміськради він пояснював вже згадуваним поєднанням депутатських мандатів та посад у виконкомі: «Але вона на це ніколи не пішла б – у такому разі треба було б звільнити з «професійної» депутатської роботи кілька десятків чоловік, тож її можна зрозуміти» [3, с. 112; 4, с. 151]. Реакція з боку ради була вкрай негативною: «Після мого розпорядження депутати Київради не залишилися у боргу, заявивши про «неконституційність» інституту Представника Президента, про його тимчасовість. [...] Через 5-6 місяців, сподівалися вони, адміністрація відійде у минуле» [3, с. 112; 4, с. 151].

Як доповнення щодо розуміння конфронтаційних процесів у стосунках між КМДА та Київміськradoю І. Салій наводить посилання на статтю її депутата від 243-го виборчого округу М. Стріхи «Несвяткові думки з приводу однієї відставки» від 21 квітня 1993 р. із тезами про муніципалізацію структури влади м. Києва під керівництвом І. Салія [3, с. 175; 4, с. 235] та роллю у звільненні останнього представників центральних органів влади України. Відповідний фрагмент додатково свідчить про поляризацію поглядів окремих представників депутатського корпусу Київміськради з приводу належної системи влади в м. Києві та їхню публіцистичну активність.

На сторінках збірки І. Салій намагається розкрити й сутність суперечностей між ним і депутатами Київміськради в питаннях оновлення законодавства. Насамперед це стосувалося змісту потенційного закону про столицю України. За його свідченням депутати Київміськради сподівалися на скасування посади Представника Президента України у м. Києві саме після ухвалення законопроекту про



столицю України [3, с. 112; 4, с. 151]. Саме це й зумовило наявність відповідних паралельних законопроектів від Київміськради та КМДА у 1992–1993 рр. [3, с. 202–203; 4, с. 272–273]. І. Салій негативно ставився до тогочасного законодавства й через вузькість, на його думку, повноважень КМДА, відстоював необхідність отримання делегованих повноважень від Київміськради [3, с. 167, 171; 4, с. 225, 230], що в свою чергу посилювало конфліктність між ним і депутатами Київміськради.

У досліджуваній збірці І. Салій охарактеризував і специфічні риси взаємодії представницької та виконавчої влади столиці України на міському рівні. Зокрема, він згадав власні виступи в якості посадової особи на пленарних засіданнях Київміськради у вересні 1992 р. [3, с. 167–168; 4, с. 225–226], співпрацю із головою Київміськради В. Нестеренком [3, с. 40, 129, 148, 184; 4, с. 51, 174, 195–196, 241], функціонування створеної ще в 1990 р. Муніципальної асамблеї [3, с. 129; 4, с. 173–174] та формування Земельного комітету при КМДА для взаємодії з Київміськradoю [3, с. 241; 4, с. 179].

Окремо І. Салій зачепив специфіку взаємодії Київміськради із вищими органами влади України стосовно розселення працівників та депутатів Верховної Ради України із посиланням на вказівку Президента України Л. Кравчука вирішити це питання КМДА спільно із головою Київміськради В. Нестеренком [3, с. 36–37; 4, с. 50–51].

Не залишилися поза увагою колишнього представника Президента України в м. Києві й складнощі з делегуванням Київміськradoю повноважень реформованій виконавчій владі м. Києва в питаннях управління комунальною власністю, включно із фактом створення Фонду комунального майна Київміськради за наявності однойменного фонду КМДА [3, с. 38–39, 171–172; 4, с. 48–53, 232].

І. Салій також характеризує проблему втілення повноважень Київміськради в земельних питаннях в умовах співіснування з КМДА, згадуючи можливість делегування Київміськradoю власних повноважень до КМДА, чотирьохступінчастість погодження проектів рішень про відведення земельних ділянок, затримки у вирішенні відповідних проблем з боку Київміськради через зосередженість на організаційних питаннях та складнощі у забезпеченні кворуму на засіданнях постійної комісії Київміськради з питань будівництва та архітектури [3, с. 178, 181; 4, с. 240, 243–244]. Він також критично оцінював ухвалення Київміськradoю рішення про уможливлення приватного житлового будівництва на садових ділянках та пришвидшену процедуру ухвалення кількох десятків рішень із земельних питань на пленарних засіданнях Київміськради [3, с. 182; 4, с. 243–245].

Досить докладно у збірці «Я повертаюсь» описано соціально-економічне тло діяльності Київміськради I (XXI) скликання після адміністративної реформи в березні 1992 р. Зокрема, серед них згадано чергу на наявне житло із 230 тис. родин [3, с. 59; 4, с. 80;] в умовах проблем із спорудженням нового; явище стихійного захоплення квартир та земельних ділянок включно із метою подальшого будівництва гаражів [3, с. 179, 184; 4, с. 248], ускладнення з продовольчим забезпеченням [3, с. 70; 4, с. 94–95]. Окремо в збірці було наголошено на явищі тогочасних страйків у м. Києві включно зі страйком працівників київського електротранспорту 16–23 лютого 1993 р. [3, с. 70; 4, с. 94].

У контексті відповідних явищ діяльність Київміськради та її окремих депутатів щодо їхнього вирішення оцінюється І. Салієм негативно. Як приклади він наводить спроби певних депутатів протидіяти ініціативі КМДА з продажу квартир [3, с. 62–63; 4, с. 85], млявість Київміськради у запобіганні згаданому лютневому страйку та його використання окремими депутатами з метою усунення І. Салія від влади [3, с. 78–79, 85; 4, с. 106, 114].

У збірці актуалізовано й аспект зв'язків Київміськради з зарубіжними країнами. Зокрема, візити її керівництва до Шотландії, відвідання окремими депутатами Київміськради Австралії, Канади та Південно-Африканської Республіки [3, с. 98; 4, с. 131]. Приділено увагу й ролі Київміськради у зовнішньоекономічних зв'язках, зокрема протидії її окремих депутатів діяльності австрійської фірми щодо благоустрою району Бессарабської площі [3, с. 181; 4, с. 243] та сприяння заступника голови Київміськради О. Мосюка діяльності спільного українсько-канадського підприємства «Торонто–Київ» [3, с. 174; 4, с. 234;] та ін.

Отже, загалом матеріали збірки І. Салія «Я повертаюся» дають уяву щодо труднощів адаптації радянської системи місцевого управління до реалій незалежної України, а також конкретизують процес становлення КМДА та її співпраці й протистояння з депутатським корпусом Київської міської ради I (XXI) скликання.

Іншою мемуарною збіркою І. Салія є збірка «Обличчя столиці в долях її керівників», яка має формат інтерв'ю із керівниками представницької та виконавчої влади м. Києва. Збірка видавалася тричі. Варто звернути увагу на її перше видання в 2003 р. [5]. Воно цінно наявністю низки відокремлених від основного тексту фотодокументів періоду існування посади Представника Президента України у м. Києві [5, с. 200–203, 217, 249–253]. Перше видання прикметне й вміщеними додатками [5, с. 382–406], зокрема, розпорядженнями та додатками до них, виданими І. Салієм [36, с. 382–400] та Л. Косаківським [5, с. 401–406].



Збірка мала друге у 2008 р. [6] та третє у 2018 р. [7] видання. Текстова частина трьох збірок загалом ідентична, лише за деякими відмінностями. Так, у першому видання співрозмовником І. Салія замість Л. Косаківського був його заступник В. Ковтун [5, с. 256], а у двох наступних – сам Л. Косаківський [6, с. 427; 7, с. 427]. Свідчення самого І. Салія були суттєво доповнені в наступних за першим виданнях [5, с. 218–254; 6, с. 303–425; 7, с. 303–425]. У першому виданні зауваження І. Салія щодо діяльності Київміськради І (XXI) скликання носили фрагментарний характер, а в наступних двох загалом повторюють зміст праці «Я повертаюсь».

Із інтерв'ю з головою Київміськради з 3 березня 1992 р. В. Нестеренком, головою Київміськвиконкому з 3 по 20 березня 1992 р. І. Данькевичем, головою однієї з райрад м. Києва А. Селівановим та ін. вимальовується картина буденної роботи Київміськради І (XXI) скликання та вирішення нею нагальних проблем столиці. Цікавими є спогади щодо затвердження процедури обрання голів Київміськради та Київміськвиконкому із розділенням відповідних посад на початку березня 1992 р. [5, с. 192; 6, с. 282; 7, с. 282]. Докладніше можна дізнатися й про голову В. Нестиренка, про його професійні якості, його ініціативи щодо утвердження комунальної власності м. Києва та законодавчого закріплення його статусу як столиці України [5, с. 193–194; 6, с. 283; 7, с. 283;], розбіжності у поглядах В. Нестеренка та А. Селіванова щодо розподілу повноважень та власності між міським та районним рівнями [5, с. 198; 6, с. 286–287; 7, с. 286–287] та ін. Окремо згадується й виборча кампанія мера м. Києва 26 червня 1994 р., в якій В. Нестеренко та А. Селіванов вирішили не брати участі [5, с. 198; 6, с. 289; 7, с. 289;].

Л. Косаківський у інтерв'ю розповідає про своє представництво в одному з виборчих округів Київміськради та подальшу взаємодію з нею вже в статусі Представника Президента України у м. Києві, про конфлікт через розширення Київміськradoю повноважень власного Фонду комунального майна в грудні 1993 р. [6, с. 447; 7, с. 447]. Він також згадує й актуальні на той час питання, серед яких встановлення побратимських зв'язків м. Києва з низкою зарубіжних міст, включно зі старими містами-побратимами на кшталт Кракова та новими на зразок м. Преторія в ПАР [6, с. 439; 7, с. 439].

Загальну атмосферу діяльності Київміськради І (XXI) скликання відтворюють й свідчення її депутатів. Так, А. Назарчук охарактеризував власну діяльність на посаді голови Фонду комунального майна Київміськради з 1993 р. [5, с. 135–139; 6, с. 233–236; 7, с. 233–236;],

Г. Малишевський – про збереження депутатського мандата після власної відставки з метою захисту інтересів своїх виборців на Сирці [5, с. 182; 6, с. 253; 7, с. 253;], О. Мосіюк – про власну переорієнтацію з політичної діяльності на комерційну після впровадження посади Представника Президента України у м. Києві [5, с. 165–166; 6, с. 277–278; 7, с. 277–278;].

Доповнює попередню збірку І. Салія «Про Київ і моїх сучасників», яка вийшла в 2013 р. [8]. Як і попередня збірка вона побудована у формі діалогів із низкою посадовців. У контексті дослідження періоду діяльності Київміськради І (XXI) скликання інформативними є свідчення І. Салія про пропозиції КМДА у жовтні 1992 р. щодо подання пропозицій про введення посади мера м. Києва як голови КМДА із призначенням його виборів населенням м. Києва на грудень 1992 р., переобрання Київміськради зі скороченням відповідних депутатських мандатів до 50–70 із альтернативою в якості проведення референдуму в межах м. Києва про довіру Київміськраді. На основі цих свідчень можна прослідкувати як поступово формувалася модель управлінських структур м. Києва на початку 1990-х років.

Останньою з досліджуваних мемуарних праць є збірка І. Салія «Від утопії до утопії» у 2-х книгах [9; 10].

Перша книга – це, фактично, авторський варіант бачення закономірностей й особливостей української державності в історичній ретроспективі, спроба усвідомити державотворчий шлях українського народу, виявити для нащадків причини помилок і поразок. Діяльність Київської міської ради І (XXI) скликання протягом терміну здійснення автором повноважень представника Президента України в місті Києві висвітлюється побіжно. Але можна чітко зрозуміти, що його стосунки з Київрадою носили загалом конфронтаційний характер. Причина полягала у розбіжності поглядів на розвиток Києва, на шляхи вирішення проблемних питань.

Загалом можна зробити висновок, що І. Салій негативно ставився до синхронної діяльності Київміськради. В контексті цього покажемо епізод із книги щодо налагодження відносин І. Салія із Кабінетом Міністрів України та особисто з Л. Кучмою як тогочасним прем'єр-міністром у питанні реформування системи державної влади та місцевого самоврядування в м. Києві: «Особисто в мене стосунки з новим прем'єром склалися нормальні. Він зацікавився нашою ідеєю про створення столичного уряду. Для адміністрації і для Києва це було б порятунком, найперше – від депутатської «чорної ради» (історія повторюється як фарс, тож козацька – не виняток)» [9, с. 351]. Вираз «чорна рада» є показовим щодо його ставлення до Київміськради.



Докладніше період діяльності Київміськради І (XXI) скликання після березня 1992 р. висвітлено у другій книзі збірки І. Салія «Від утопії до утопії» [10]. У книзі є окремий розділ «Київські міські керівники» [10, с. 9–54], в якому перераховані голови означеного органу місцевого самоврядування.

Значна увага в книзі приділена висвітленню власної діяльності на посаді Представника Президента України у м. Києві [10, с. 55–67]. Описуючи початок своєї роботи, він докладно зупиняється на умовах діяльності Київміськради І (XXI) скликання, пов'язаних із значними труднощами у забезпеченні м. Києва маслом і молоком, цукром, тютюном, борошном, пляшками, пальним, а також із дефіцитом міського бюджету [10, с. 55–63]. За свідомством І. Салія на тлі цих труднощів стосунки між Київміськрадою та КМДА носили конфронтаційний характер. На його думку неврегульованість питання розподілу повноважень між цими структурами стала головною причиною неефективного розв'язання зазначених проблем міста Києва. Зокрема, він писав з цього приводу: «І ось з'явилась «не конституційна» Київська адміністрація, Представник Президента України, «узурпатор» влади і розпорядження ресурсами громади, як здавалось, на протигагу депутатам Київради, яких було 300 і які не здатні приймати консолідовані рішення. Словом, тоді не вмів я, і не знала адміністрація, що потрібно було з депутатами «працювати», як тепер у Верховній Раді, щоби була провладна більшість...» [10, с. 63]. Продовженням цієї думки можна вважати й наступну фразу: «Змінюється законодавство, сесія Київради повноваження Київській адміністрації може делегувати, але не делегує...» [10, с. 63].

В контексті цього страйк працівників київського електро-транспорту І. Салій розцінює як своєрідну критичну точку у відносинах між президентською вертикаллю влади та радами народних депутатів на центральному та столичному рівнях: «І ось – страйк електротранспортників, як апофеоз непримиренності між президентською (Л. Кравчук) і парламентською (І. Плющ) владою. Між державною адміністрацією і Київрадою взаємна недовіра, звинувачення і підозри, нездатність працювати разом через брак знань і вмінь з обох сторін» [10, с. 64]. Заходи Верховної Ради України та Київміськради щодо врегулювання ситуації зі страйком він оцінює різко негативно: «Верховна Рада, як і слід було очікувати від політично строкатого утворення, єдиної думки не мала і виробляти не збиралася, хоча страйк міг перерости у всеукраїнський. Київрада ж була настільки деморалізована, що в нескінченних дебатах до жодного рішення не дійшла і

спромоглася прийняти лише беззубе звернення, та й то вже фактично лише тоді, коли машини вийшли на лінію» [10, с. 76]. Тобто, І. Салій постає чітким адептом президентської вертикалі влади.

Окрім прямих відомостей щодо діяльності Київської міської ради народних депутатів I (XXI) скликання у другій книзі наведена численна опосередкована інформація. Наприклад, про перехід депутатів ради на керівні посади в Київську міську державну адміністрацію [10, с. 54, 71–72, 74], розширення впродовж 1990-х рр. зовнішніх зв'язків Київміськради [10, с. 185–186], уникнення розгортання страйку електротранспортників восени 1992 р. [10, с. 70–73], відновлення Михайлівського Золотоверхого собору [10, с. 103]; відкриття протягом 1992–1993 рр. Київського міського клінічного ендокринологічного центру [10, с. 154] та ін.

Висновки. Таким чином, досліджені мемуарні збірки І. Салія відзначаються наявністю важливої інформації про діяльність Київської міської ради народних депутатів I (XXI) скликання. Специфіка віднайдених відомостей полягає у розкритті особливостей організаційної трансформації ради в умовах формування нової вертикалі виконавчої влади, висвітленні суперечностей у відносинах між Київміськрадою та КМДА, а також розкритті суспільно-політичних та соціально-економічних обставин діяльності Київміськради. Надалі важливим є поглиблення досліджень мемуарних джерел про діяльність як Київської міської ради народних депутатів I (XXI) скликання, так і синхронних місцевих рад України за межами її столиці.

Література:

1. Закон України «Про Представника Президента України» N 2167-XII від 5 березня 1993 року. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/153501__527932
2. Указ Президента України «Про призначення Представника Президента України у місті Києві» N 171/92 від 20 березня 1992 року. URL: <https://tsdavo.gov.ua/wp-content/grand-media/image/23-5233-1-42-67.jpg>
3. Салій І.М. Я повертаюсь. Київ : Довіра, 1993. 207 с.
4. Салій І.М. Я повертаюсь. Київ : Видавничий дім «Кий», 2018. 280 с.
5. Салій І.М. Обличчя столиці в долях її керівників. Київ : Міжнародна економічна фундація, 2003. 428 с.
6. Салій І.М. Обличчя столиці в долях її керівників. Київ : Видавництво «Довіра», 2008. 599 с.
7. Салій І.М. Обличчя столиці в долях її керівників. Київ : Видавництво «Довіра», 2018. 599 с.
8. Салій І.М. Про Київ і моїх сучасників. Київ : Кий, 2013. 600 с.
9. Салій І.М. Від утопії до утопії. 100 років експериментів. Досить ілюзій. Київ : Видавничий дім «Кий», 2018. 544 с.
10. Салій І.М. Від утопії до утопії. 100 років експериментів. Досить ілюзій : у 2 кн. Київ : Видавничий дім «Кий», 2018. Кн. II. 480 с.



References:

1. Zakon Ukraïni «Pro Predstavnika Prezidenta Ukraïni» N 2167-XII vid 5 bereznia 1993.roku [Law of Ukraine «On the Representative of the President of Ukraine»]. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/153501___527932 [in Ukrainian].
2. Ukaz Prezidenta Ukraïni «Pro priznachennya Predstavnika Prezidenta Ukraïni u misti Kievi» N 171/92 vid 20 bereznia 1992 roku [Decree of the President of Ukraine «On the appointment of the Representative of the President of Ukraine in the city of Kyiv»]. URL: <https://tsdavo.gov.ua/wp-content/grand-media/image/23-5233-1-42-67.jpg> [in Ukrainian].
3. Salii, I.M. (2018). *Ya povertaius [I return]* (2nd ed.). Kyiv: Vydavnychi dim «Kyï» [in Ukrainian].
4. Salii, I.M. (1993). *Ya povertaius [I return]*. Kyiv: Dovira [in Ukrainian].
5. Salii, I.M. (2003). *Oblychchia stolytsi v doliakh yii kerivnykiv [Faces of the capital in fates of its leaders]*. Kyiv: Mizhnarodna ekonomichna fundatsiia [in Ukrainian].
6. Salii, I.M. (2008). *Oblychchia stolytsi v doliakh yii kerivnykiv [Faces of the capital in fates of its leaders]*. Kyiv: Vydavnytstvo «Dovira» [in Ukrainian].
7. Salii, I.M. (2013). *Oblychchia stolytsi v doliakh yii kerivnykiv [Faces of the capital in fates of its leaders]*. Kyiv: Vydavnytstvo «Dovira» [in Ukrainian].
8. Salii, I.M. (2013). *Pro Kyiv i moikh suchasnykiv [About Kyiv and my contemporaries]*. Kyiv: Kyi [in Ukrainian].
9. Salii, I.M. (2018). *Vid utopii do utopii. 100 rokiv eksperymentiv. Dosyt iliuzii [From the utopia to the utopia. 100 years of experiments. It's enough to live with illusions]*. Kyiv: Vydavnychi dim «Kyï» [in Ukrainian].
10. Salii, I.M. (2018). *Vid utopii do utopii. 100 rokiv eksperymentiv. Dosyt iliuzii [From the utopia to the utopia. 100 years of experiments. It's enough to live with illusions]*. (Book II). Kyiv: Vydavnychi dim «Kyï» [in Ukrainian].

УДК 273.4(15)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1612-1623](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1612-1623)

Опря Ігор Анатолійович кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, <https://orcid.org/0000-0003-2847-2088>

ЗАРОДЖЕННЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ АНГЛІКАНСЬКОЇ ЦЕРКВИ У XVI СТ.

Анотація. Стаття присвячена дослідженню процесу зародження та становлення Англійської церкви у XVI ст. Виявлено комплекс взаємопов'язаних релігійних, соціокультурних, політичних та економічних чинників, які вплинули на поширення Реформації в Англії. З'ясовано, що зародження нового індустріального суспільства потребувало змін в ідеологічній сфері і трансформації існуючої церковної організації. Реформація також сприяла формуванню національних держав, тому відповідала інтересам центральної влади, яка прагнула до концентрації усіх важелів управління в своїх руках.

Оскільки ключову роль у процесі англійської Реформації відігравала королівська влада, простежено її конкретні кроки, спрямовані на зміни в устрої, догматиці та обрядовості Англійської церкви. Розглядаються етапи переходу від католицизму до англійської релігійної традиції та особливості розвитку церковної ідентичності. В статті аналізується вплив Реформації на богослужіння, богослов'я та релігійну практику Англійської церкви. Звертається увага на збереження традицій та культурних цінностей в контексті змін тогочасного суспільства.

У статті також вказано, що незважаючи на вплив ідей Реформації, церковна практика та богослов'я в Англійській церкві зберегли деякі традиційні елементи, відмінні від реформованих церков на континенті. Автор акцентує увагу на збереженні багатьох старих релігійних форм та апостольського спадку, що відрізняє Англійську церкву від інших протестантських конфесій.

У статті також розглядається роль королівської влади, зокрема вплив королеви Єлизавети I на формування нової церкви. Підкреслюється, що саме під час її правління відбулося закріплення англійської релігійної ідентичності та утвердження церковної



структури. Єлизавета виступала як ключовий «архітектор» англійського віросповідання, роблячи активні кроки для забезпечення його стабільності у відповідності до потреб тогочасного суспільства. Її політика у сфері релігії була стриманою, але водночас ефективною, що сприяло консолідації церковної влади та збереженню єдності королівства.

Ключові слова: Англійська церква, Реформація, протестантизм, Генріх VIII, Єлизавета I.

Opria Ihor Anatoliiovych Candidate of Historical Sciences (PhD), Associate Professor, Department of World History, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, <https://orcid.org/0000-0003-2847-2088>

THE ORIGIN AND DEVELOPMENT OF THE ANGLICAN CHURCH IN THE 16th CENTURY

Abstract. The article is devoted to the study of the process of emergence and formation of the Church of England in the 16th century. The author identifies a number of interrelated religious, socio-cultural, political and economic factors that influenced the spread of the Reformation in England. It is argued that the emergence of a new industrial society required changes in the ideological sphere and the transformation of the existing church organization. The Reformation also contributed to the formation of nation states, and was therefore in the interests of the central government, which sought to concentrate all the levers of power in its own hands.

Since the key role in the process of the English Reformation was played by the royal power, the author traces its specific steps aimed at changing the structure, dogma and rituals of the Church of England. The stages of the transition from Catholicism to the Anglican religious tradition and the peculiarities of the development of ecclesiastical identity are considered. The article analyses the influence of the Reformation on the worship, theology and religious practice of the Church of England. Attention is given to the preservation of traditions and cultural values in the context of the changing society of the time.

The article also suggests that, despite the influence of the Reformation, Church practice and theology in the Church of England retained some traditional elements which differed from those of the Reformed churches on the Continent. The author emphasizes the preservation of many ancient forms of worship and the apostolic heritage which distinguishes the Church of England from other Protestant denominations.

The article also examines the role of royalty, particularly the influence of Queen Elizabeth I, in the formation of the new church. It emphasizes that it was during her reign that Anglican religious identity and ecclesiastical structure were consolidated. Elizabeth acted as a key "architect" of the Anglican religion, taking active steps to ensure its stability in accordance with the needs of society at the time. Her religious policy was restrained but effective, helping to consolidate ecclesiastical power and preserve the unity of the kingdom.

Keywords: Church of England, Reformation, Protestantism, Henry VIII, Elizabeth I.

Постановка проблеми. Сьогодні Англiканська церква займає чiльне місце серед ряду християнських церков свiту. Англiканство поширене на лише в Англії та Пiвнiчній Ірландії, але й у понад 150 країнах свiту, а чисельнiсть вiруючих становить 70-80 млн. осiб. Історія зародження та становлення англiканської церкви пов'язана з загальноєвропейським процесом Реформації, що розгорнувся у XVI ст. З загальних праць, що стосуються теми, ми можемо дiзнатися інформацію про утворення Англiканської церкви, де згадується про конфлікт між папою римським та тодiшнiм англiйським королем Генріхом VIII з приводу намірiв короля розлучитися з Катериною Арагонською та одружитися з Анною Болейн. Втiм, утворення окремої реформованої церкви, пiдпорядкованої монарху, було бажанням не лише однiєї людини. Для цього існували певнi передумови та причини, з'ясуванню яких i присвячена дана стаття. Також варто проаналiзувати тi змiни, якi вiдбулись в Англiканській церкві пiсля реформ та чому цi реформи задовiльнили не все суспiльство.

Аналіз останнiх досліджень i публікацій. Джерельною основою дослідження є опубліковані матеріали, котрi стосуються теми роботи. Це зокрема, «Act of Supremacy» [1] – документ, який був ухвалений у 1534 р. за часiв правління Генріха VIII i встановив його як главу Англiканської церкви та засвiдчив розрив з Римською церквою. Важливим документом є «The Thirty-nine Articles» [2] – статті прийнятi англiйським парламентом у 1571 р., у яких була визначена доктрину англiканського вiросповідання. У них також мова йшла про визначення основ вiри новоствореної Англiканської церкви стосовно доктрини кальвінізму та практики Католицької церкви. Ряд документiв з теми зiбрано у збiрнику «Documents of the English Reformation. 1526 – 1701» [3]. Своєрiдним джерелом є праця Томаса Мора «Утопія» [4], яку він написав у 1516 р. i де, мiж iншим, описує та засуджує недолiки



тогочасного суспільного устрою, котрі стали передумовою для реформаційних процесів.

Історіографія питання досить обширна, і, звичайно, у ній переважають праці англійських авторів. Серед найбільш значимих виділимо дослідження А. Дікенса, Д. МакКаллока, І. Даффі, Р. Рекса та ін. А. Дікенс у своїй роботі «Англійська реформація» (The English Reformation) [5] подає детальний огляд подій, особистостей та соціокультурних явищ, котрі призвели до утворення Англіканської церкви, приділяє увагу важливим історичним фігурам того часу, таким як Генріх VIII, Томас Кранмер – архієпископ Кентерберійський та ін. Праця Д. МакКаллока «Реформація: Історія» (The Reformation: A History) [6] є широким оглядом Реформації в Європі загалом, та в Англії зокрема. Автор надає читачам можливість поглиблено ознайомитися з важливими подіями, особистостями та ідеями, що сформували Англіканську церкву та вплинули на хід історії Англії та Європи. Відомий дослідник І. Даффі у дослідженні «Позбавлення вівтарів: Традиційна релігія в Англії, 1400-1580» (The Stripping of the Altars: Traditional Religion in England, 1400-1580) [7] аналізує традиційні релігійні звичаї, обряди та вірування, що існували в середньовічній Англії, і визначає, як вони вплинули на формування нової церкви під час Реформації. Неабиякий науковий інтерес має праця Річарда Рекса «Генріх VIII і англійська Реформація» (Henry VIII and the English Reformation) [8]. У ній автор підкреслює важливість Генріха VIII як ключової постаті в реформаційному процесі в Англії. Українська історіографія теми практично відсутня, що додатково обумовлює актуальність дослідження.

Мета статті – дослідити зародження та становлення англіканської церкви в Англії у XVI ст. та охарактеризувати зміни, котрі відбулись в устрої церкви.

Виклад основного матеріалу. Реформація в Європі у XVI ст. була зумовлена глобальними релігійними, соціокультурними, політичними та економічними трансформаціями того часу. Питання про взаємовплив та визначальну роль окремих з них залишаються дискусійним до сьогодні. Втім незаперечним є те, що причини Реформації були пов'язані з розкладом феодального устрою і формуванням нової капіталістичної системи. На зламі середньовіччя і нового часу феодальна система виявилася недостатньо гнучкою для забезпечення потреб все більш динамічного суспільства. Застарілі феодальні структури та відносини перестали відповідати потребам економіки та суспільства в цілому. Відбувалося зростання міст та розвиток міської буржуазії, яка вже не хотіла сприймати обмеження, накладені феодальною системою.

У цей період зростання впливу міської еліти йшло пліч-о-пліч із процесом формування нової капіталістичної системи. Ця система передбачала інший підхід до виробництва, торгівлі та організації суспільства загалом. Зокрема, капіталісти прагнули обмеження втручання держави та церкви у їхню діяльність і більшої свободи дій для підприємницької діяльності. За таких умов Католицька церква, яка крім релігійних цілей виконувала ідеологічну роль збереження старих феодальних порядків, перетворилася на консервативну силу, котра обмежувала подальший прогресивний розвиток Західної Європи в напрямку капіталізму. Відтак, поступова ліквідація старих суспільних відносин, передбачала позбавлення їх сакрального змісту. Ці процеси об'єктивно призводили до зміни у віросповідних засадах церкви та її нового статусу у системі державних відносин [10, с. 32].

Ще однією причиною Реформації була політична складова. На початок XVI ст. в Західній Європі зростає протидія окремих національних державних утворень звичній політиці втручання Католицької церкви в їхні внутрішні справи. Це виявилось у прагненні створення національних церков, які були б незалежні від Риму. У цьому сенсі реформаційні ідеї ставали основою боротьби окремих народів за створення своїх національних держав.

Очевидно, що й суто релігійний фактор також мав вагомe значення для поширення ідей Реформації. На початок XVI ст. невдоволення церквою загалом, та діяльністю її служителів зокрема, досягає свого апогею. Це було зумовлено надмірним збагаченням та фінансовими зловживаннями церковних феодалів та частими прикладами їхнього несправедливого способу життя. Сам образ церковного клірика набирає негативних рис у суспільній свідомості.

Ідеї змін в устрої Католицької церкви мали поширення в англійському суспільстві ще задовго до Реформації. Вже у XIV ст. видатний релігійний діяч, теолог, професор Оксфордського університету Дж. Вікліф не лише критикував церкву, а й пропонував реформувати її на основі нових богословських засад. Дж. Вікліф виступав проти обожнення та поклоніння перед Римським папою, оскільки вважав це певною формою ідолопоклонства. Він також різко виступав проти чернецтва. Зрештою, Дж. Вікліф послідовно прийшов до визнання того, що Писання є єдиним джерелом релігійного знання, яке необхідно засвоїти кожному віруючому. Цим було зумовлено його прагнення перекладу Біблії англійською мовою, що він успішно і здійснив [11, с. 56].

Острівна відособленість Англії позначилася як на специфіці церковного життя, так і на політичному розвитку країни. Тому церковні



реформи в Англії набули особливої форми. Політичним підтекстом конфлікту англійської корони з Римом стало розлучення короля з королевою та незгоду папи римського на його новий шлюб. У 1534 р. Генріх VIII оголосив самого себе «єдиним верховним земним главою Англійської церкви», проголосивши тим самим претензії на духовну та світську владу. Король встановив, що він, замість Бога і після Христа, керує церквою; що він у своєму королівстві «як душа в тілі та як сонце у світі» [8, с. 110]. Англійський парламент виступив на боці короля і схвалив це рішення. Сильний вплив королівської влади на Англійську церкву згодом зіграє істотну роль у становленні та еволюції реформованого віровчення.

Однією з перших важливих змін стало право короля на заміщення вищих церковних посад. Також король почав отримувати аннати (грошові збори з новопризначених єпископів, які раніше йшли на користь Римської курії). У розпорядженні короля опинилася і церковна десятина. Починається масове закриття монастирів та конфіскація монастирських земель. Таким чином король отримав не лише владу над церквою, але й істотні матеріальні вигоди.

Складовою частиною Реформації у Європі було зменшення витрат на церкву та спрощення релігійних обрядів. В Англійській церкві на початковому етапі було прийнято так звані «10 статей», згідно яких Біблію визнавали джерелом християнського віровчення, але поруч із нею допускали авторитет перших чотирьох Вселенських соборів. У цих статтях згадувалося лише про три християнських обряди, але не заперечувалося поклоніння іконам, пости, молитви за померлих. «10 статей» стали своєрідним поєднанням католицьких і протестантських поглядів, що свідчить про компромісний шлях формування Англійської церкви, котрий визначив специфіку її віровчення [7, с. 114].

У 1553 р. з метою систематизації віровчення Англійської церкви архієпископ Кентерберійський Т. Кранмер склав 42 статті, в яких заперечувалися католицькі релігійні положення, але водночас відкидалися і ідеї Ж. Кальвіна, особливо його твердження про приречення. Під час правління Єлизавети I (1558 – 1603) архієпископ Кентерберійський М. Паркер здійснив ревізію статей Т. Кранмера, в результаті чого вилучив 5 старих, але додав 2 нові статті, а їх загальна кількість склала 39 позицій [2, с. 284-314].

У реформованому варіанті англійське віровчення містило доктрину про Трійцю і Святого Духа, католицьке вчення про «філікове», тобто визнання походження Святого Духа не тільки від Бога-Отця, а й від Бога-Сина, і християнське вчення про гріх і спокутування роду

людського Христом позитивно оцінюючи значення добрих справ для порятунку (статті 9 – 18). Англіканські статті відкидають католицькі догмати про безпомилковість римського папи у питаннях віри та моралі (статті 19 – 20), а також існування чистилища (стаття 22). З 7 католицьких (і православних) обрядів англікани залишили лише Хрещення та Євхаристію як єдині, які знаходять обґрунтування в Писанні (стаття 25). При цьому, визнаючи реальну присутність Христа у хлібі та вині, англіканські статті відкидають їхнє перетворення. У той час як католики і православні стверджують, що жертва в Євхаристії здійснюється кожного разу священником, який отримав дар здійснення таїнства через своє посвячення в сан, англікани (як і інші протестанти) не визнають священного характеру літургії, вважаючи, що Христос приніс своє тіло в жертву на хресті лише один раз, раз і назавжди, а тому Євхаристія сприймається ними як символічна дія, а не як таїнство (стаття 28). Англіканські статті допускають шлюб священнослужителів (стаття 32) і визнають юрисдикцію над церквою в Англії короля (стаття 37) [2, с. 284-314].

Воля королівської влади відіграла найважливішу роль у визначенні того, як проводитиметься подальша політика у релігійній сфері. Основні риси устрою та доктрини Англіканської церкви багато в чому визначила Єлизавета I. Прийшовши до влади, вона послідовно підтримувала реформаційний рух, але робила це помірними заходами. Радикальне реформування церкви за кальвіністським зразком, на її думку, могло викликати невдоволення з боку католиків. 29 квітня 1559 року в країні було прийнято Білль про королівське верховенство в церкві (The Supremacy Bill). Королева ставала «Верховним правителем» (Supreme Governor) церкви. Білль 1559 був *via media* (середній шлях), складений з метою включити до церкви, завдяки невизначеності доктринальних формулювань, якомога більше прихильників. Цей факт у подальшому зіграв значну роль появи різних релігійних світоглядних напрямів і рухів у Англіканській церкві [7, с. 305].

Ще одним документом, який визначив подальший устрій Англіканської церкви, став Білль про уніфікацію (The Uniformity Bill). Додатком до нього був прийнятий молитовник, свідомо складений таким чином, щоб задовольнити як прихильників збереження традиції, так і протестантів.

Період 1558 – 1563 років був часом, коли почав визначатися образ Англіканської церкви у доктрині, обрядах, одязі священників, а королева часто безпосередньо впливала на прийняття рішень у релігійних питаннях. Зокрема, Єлизавета схвалила видання 1560 року англіканського молитовника латинською мовою [5, с. 118].



У 1559 – 1560 роках утвердилася нова система управління церквою. Від імені королеви по єпархіях було проведено візитацію для перевірки виконання нових порядків. Єлизавета діяла як голова церкви через особливий, спеціально створений державний орган – Центральну церковну комісію. З неї згодом утворився суд Високої комісії, який активно боровся з пуританським рухом, котрий мав на меті подальшу реформу Англіканської церкви. Для проведення Реформації за планом королеви у всіх провінціях країни було створено шість візитаційних комісій, що підкорялися центральній комісії у Лондоні.

Нормативною базою для проведення візитацій у 1559 році були видані цього ж року спеціальні королівські «Приписи». Вони вимагали встановлення в англійських парафіях служб рідною мовою та передбачали регулярну проповідь для парафіян. Здібні до цього священники мали проповідувати раз на місяць. Нездатні або не проживаючі в приході повинні були забезпечити своїми зусиллями або за рахунок своїх коштів щонайменше щоквартальну проповідь. Цими королівськими розпорядженнями дозволявся шлюб духовенства. У парафіях мали також провести описи майна [3, с. 388].

У «Приписах» містилися натяки на те, що частина церковного майна може бути або конфіскована, або, як не відповідна новій релігійній доктрині, знищена. З інших найважливіших положень, довкола яких вже йшла боротьба з радикальними реформаторами, королівські «Приписи» встановлювали можливість збереження образів у церкві. У одязі священників вони наказували носіння ризи в тих випадках, коли служба закінчувалася причастям.

Проведені візитації мали радикальний характер. У парафіяльних церквах були знищені і більше не відновлені образи, кам'яні вівтарі були замінені на дерев'яні столи, що служили для причастя, знищені були статуї, забілені розмальовані стіни, збереглися лише написи з цитатами зі Святого Письма [6, с. 420].

Ще одним каменем спотикання стала органна музика. У Лондоні в деяких церквах під час візитацій знищили органи, тоді як королівські «Приписи» ясно висловлювалися за продовження їхнього використання. Прихильність королеви зберегла цю рису англіканського богослужіння, хоч і не скрізь. Там, де пуритани мали вплив, органи було знищено.

Єлизавета почала активно розпоряджатися церковною власністю. Доходи церкви оподатковувалися високими податками, а придворні отримували на вигідних умовах в оренду церковну власність. Королева збирала церковну десятину в парафіях, де це право належало їй, і продавала його, щоб одночасно отримати більший дохід. За роки свого

правління вона продала право стягування десятини у 2216 парафіях. Королева збирала також доходи з єпархій, які залишалися вакантними [9, с. 208].

У перші роки правління Єлизавети устрій реорганізованої нею церкви став піддаватися методичній критиці з боку пуритан. Критика стосувалася насамперед обрядів, церемоній, одягу священників. Пуритани також були проти носіння стихаря священниками та обряду конфірмації, опускання на коліна при причасті, носіння обручки, обряду очищення жінок після народження дитини і т. д. Ідеалом для пуритан були швейцарські реформовані церкви, їхня доктрина та лад управління.

Найважливішим епізодом у боротьбі радикальних реформаторів за подальші зміни церковного устрою в цей період стала конвокація (засідання англіканського синоду) 1563 року. Головним її підсумком було прийняття англіканського символу віри – 39 статей, які були затверджені у якості парламентського акту у 1571 р., а тому в літературі згадується саме цей останній рік [2, с. 284-314].

Також для нормального функціонування церкви було затверджено і офіційно схвалений збірник проповідей. Необхідність у такому збірнику була пов'язана з тим, що не всі священники Англіканської церкви могли самостійно підготувати якісний текст проповіді. Більше того, не вистачало священників на всі парафії, і було засновано навіть особливу посаду з мирян – читців, які читали ці проповіді. Такий підхід мав компенсувати нестачу проповідників і вважався тимчасовим. Важливою була іще одна функція, а саме забезпечення гарантованого здійснення проповідей за офіційним зразком, а не відповідно до уподобань прихильників подальших реформ.

У 1565 – 1566 рр. в Англіканській церкві розгорілася суперечка про вбрання священників і церемонії, щодо яких не було однастайності. Священники дотримувалися різних молитовників і самовільно запроваджували різні нововведення; іноді причастя приймалося з опусканням на коліна, іноді сидячи чи стоячи. Не було одноманітності й у встановленні місця прийняття причастя. Носіння спеціального вбрання також залишалося на розсуд самого духовенства.

Виходячи з тієї ідеї, що будь-яка організація, і церковна у тому числі, тримається на певних правилах поведінки, правах та обов'язках окремих членів, королева вирішила вжити низку дієвих заходів щодо наведення ладу у цьому питанні. Як глава церкви вона в 1565 р. наказала розслідувати всі відхилення при здійсненні богослужіння та вжити заходів проти незгодних з офіційною лінією. Священники, які не підкорялися вимогам влади, позбавлялися ліцензії на право проповіді, а також у них забирали парафії [5, с. 216].



Боротьба, що зовні зав'язалася в Англіканській церкві з питання про священницьке вбрання, могла здатися суперечкою малозначущою, але зовсім інакше думали пуритани. За всієї зовнішньої другорядності традиційні вбрання нагадували їм про зв'язок з Католицькою церквою та необхідність подальших реформ, спрямованих на очищення церкви від залишків католицизму.

У суперечці між прихильниками англіканської та пуританської партій вирішальне значення для його результату та подальшої долі Англіканської церкви знову ж таки мала позиція королеви. Вона керувалася насамперед інтересами зміцнення своїх позицій як глави церкви і не збиралася поділяти з кимось вирішальну роль у цих питаннях. Прикметним у цьому відношенні є те, що за правління Єлизавети нікого з європейських реформаторів не було запрошено до Англії – усі важливі питання влада вирішувала самостійно, а Англіканська церква стала набувати більш виразного національного характеру.

Важливою складовою релігійної політики Єлизавети було також її ставлення до англійських католиків. Ця політика у перше десятиліття її правління відрізнялася винятковою м'якістю. Справа доходила до того, що в Римі до середини 1560-х років не втрачали надій повернути Англію до католицизму. У такий спосіб королева прагнула також стримати вимоги прихильників продовження реформ у церкві, налякати їх загрозою повернення до католицизму і згуртувати навколо себе вірних їй єпископів [9, с. 279].

Висновки. Отже, релігійні зміни в Англії XVI ст. відбувалися у загальному руслі європейської Реформації. Причини цих змін лежали у площині економічного, політичного, соціального, релігійного та культурного життя країни. Особливістю англійської Реформації стала ініціатива реформаційних змін з боку монарших осіб, а у подальшому – ключова роль королівської влади у процесі становлення Англіканської церкви. У другій половині XVI ст. саме королева Єлизавета I та її оточення істотно вплинули на формування церковних структур, ритуалів та віровчення, закріплення англіканської релігійної традиції, що створило основу для подальшого розвитку церкви у наступні роки.

У порівнянні з іншими країнами, Реформація в Англії проходила менш радикально. Церква Англії зберегла багато елементів традиційного ритуалу та богослужіння, відкинувши найбільш радикальні аспекти реформаційного руху. Обмежений характер Реформації зумовив появу руху пуритан – невдоволених, налаштованих на подальші зміни вірян, які боролись за очищення церкви від залишків католицизму.

Наслідки Реформації відчутні у сучасних практиках та віровченнях Англіканської церкви, але традиційні елементи та цінності залишилися незмінними. Церква продовжує відтворювати апостольську спадщину та підтримувати сакраментальне богослов'я, що відрізняє її від інших протестантських конфесій. Таким чином, хоча Реформація змінила деякі аспекти церковної практики, та вплинула на спосіб проведення богослужінь, вона також сприяла збереженню традицій та унікальної ідентичності Англіканської церкви.

Література:

1. Act of Supremacy. *Documents of the English Reformation. 1526-1701*. Edited by Gerald Bray, Cambridge: James Clarke, 2004. p. 113-114.
2. The Thirty-nine Articles. *Documents of the English Reformation. 1526-1701*. Edited by Gerald Bray, Cambridge: James Clarke, 2004. p. 284-314.
3. Documents of the English Reformation. 1526-1701. Edited by Gerald Bray, Cambridge: James Clarke, 2004. 675 p.
4. Мор Т., Кампанелла Т. Утопія. Місто Сонця. Київ: Дніпро, 1988. 207 с.
5. Dickens A. G. The English Reformation. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press, 1991. 460 p.
6. MacCulloch D. The Reformation: A History. New York: Penguin Books, 2005. 896 p.
7. Duffy E. The Stripping of the Altars: Traditional Religion in England. 1400 – 1580. Yale University Press, 2005. 700 p.
8. Rex R. Henry VIII and the English Reformation. London: Red Globe Press, 1993. 205 p.
9. Haugaard W. P. Elizabeth and the English Reformation. The Struggle for a Stable Settlement of Religion. Cambridge: Cambridge University Press, 1968. 392 p.
10. Marshall P. The Reformation: A Very Short Introduction. Oxford: Oxford University Press, 2009. 153 p.
11. Haight C. English Reformations: Religion, Politics and Society under the Tudors. Oxford Clarendon Press, 1993. 367 p.

References:

1. Act of Supremacy. (2004). *Documents of the English Reformation. 1526-1701*. Edited by Gerald Bray, Cambridge: James Clarke, 113-114 [in English].
2. The Thirty-nine Articles. (2004). *Documents of the English Reformation. 1526-1701*. Edited by Gerald Bray, Cambridge: James Clarke, 284-314 [in English].
3. Documents of the English Reformation. 1526-1701. (2004). Edited by Gerald Bray, Cambridge: James Clarke [in English].
4. Mor, T., Campanella, T. (1988). Utopiia. Misto Sontsia. [Utopia. The City of the Sun]. Kyiv: Dnipro [in Ukrainian].
5. Dickens, A. G. (1991). The English Reformation. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press [in English].
6. MacCulloch, D. (2005). The Reformation: A History. New York: Penguin Books [in English].



7. Duffy, E. (2005). *The Stripping of the Altars: Traditional Religion in England. 1400 – 1580*. Yale University Press [in English].
8. Rex, R. (1993). *Henry VIII and the English Reformation*. London: Red Globe Press [in English].
9. Haugaard, W. P. (1968). *Elizabeth and the English Reformation. The Struggle for a Stable Settlement of Religion*. Cambridge: Cambridge University Press [in English].
10. Marshall, P. (2009). *The Reformation: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press [in English].
11. Haight, C. (1993). *English Reformations: Religion, Politics and Society under the Tudors*. Oxford Clarendon Press [in English].



УДК 641/642:338.439:001.891.3 (4)(091)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1624-1637](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1624-1637)

Пивоваренко Олена Андріївна кандидат історичних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Навчально-наукового інженерно-технічного інституту ім. акад. І. С. Гулого, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська, 68, м. Київ, 01033, тел.: (096) 333-07-90, <https://orcid.org/0000-0002-0941-8070>

ЄВРОПЕЙСЬКІ "FOOD STUDIES". ВІД ТЕОРЕТИЧНИХ КОНЦЕПЦІЙ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ.

Анотація. Стаття розкриває еволюцію "food studies" від їх початку як міждисциплінарної галузі протягом ХХ ст., визначає ключових представників та розвиток основних концепцій. Проаналізовані етапи та основні роботи, що дали можливість переосмислити концепт «їжа». Зазначено, що дослідження в Європі включають аналіз традицій, кулінарних звичаїв та змін у споживчих звичаях під впливом глобалізації. Уточнено фактори, що впливають на різницю у термінології між представниками "food studies", а також наголошено, що ці студії мають міжнародний характер. Зауважено, що "food studies" розвиваються на основі інтересу до харчових аспектів від вчених різних дисциплін: істориків, антропологів, філософів, соціологів, літературознавців, психологів та інших гуманітаріїв, що дозволяє провадити дослідження, що не обмежені традиційними методами конкретних наук, що сприяє глибшому розумінню багатьох питань. В статті окремо виділяють основні аспекти дослідження в межах "food studies", такі як: вплив географічного, релігійного факторів, вивчення історичних та сучасних впливів харчових продуктів на світові події. Також розглядається роль сучасних науковців історичної антропології.

Стаття розглядає становлення та розвиток міжнародних організацій у галузі антропології харчування та "food studies". Автори виділяють активну наукову та просвітницьку роботу цих організацій, а також вплив досліджень на формування освітніх програм у багатьох університетах світу. Автори розглядають практичне значення "food studies" для розуміння культурної та соціальної ідентичності через харчування. Стаття розглядає практичне застосування досліджень в Європі, зокрема організацію фестивалів та ринків, спрямованих на традиційні страви. Особлива увага приділяється впливу гастрономічного



туризму на культурний та економічний розвиток, зазначаючи роль Міжнародної асоціації гастрономічного туризму. Автори статті детально розглядають значущість "food studies" на світовому рівні, концентруючись на прикладі створення Скандинавської кухні.

Загалом, стаття визначає "food studies" як інтердисциплінарний напрям досліджень, який може сприяти розвитку української наукової спільноти та розширенню розуміння впливу харчування на суспільство та культуру.

Ключові слова: food studies, гастрономічна культура, їжа, дослідження, антропологія, кухня, гастрономічний туризм.

Рувоваренко Олена Андріївна PhD in History, Associate Professor at the Department of Humanities of the Educational and Scientific Institute of Technical Engineering named after Academician I.S. Hulyi, National University of Food Technologies, Volodymyrska St., 68, Kyiv, 01033, tel.: (096) 333-07-90, <https://orcid.org/0000-0002-0941-8070>

EUROPEAN "FOOD STUDIES". FROM THEORETICAL CONCEPTS TO IMPLEMENTATION.

Abstract. The article describes the evolution of food studies from its inception as an interdisciplinary domain during the 20th century, identifies key representatives, and traces the development of fundamental concepts. The main phases and papers that allowed rethinking the concept of food were analyzed. The article notes that European research includes the analysis of traditions, culinary habits, and changes in consumption patterns influenced by globalization. The factors influencing the terminological differences among food studies representatives are specified, emphasizing the international nature of these studies. Food studies evolved based on the interest in food aspects from scholars of various disciplines: historians, anthropologists, philosophers, sociologists, literary scholars, psychologists, and representatives of other social sciences, enabling research not confined to the traditional methods of specific sciences, promoting a deeper understanding of many issues. The article separately highlights key research aspects within food studies, such as the influence of geographical and religious factors, and the study of historical and contemporary impacts of food products on global events. The role of contemporary scholars in historical anthropology is also considered.

The article examines the formation and development of international organizations in the field of food anthropology and food studies. The author

highlights the active scientific and educational work of these organizations, as well as the impact of research on the formation of educational programs in many universities worldwide. The practical significance of food studies for understanding cultural and social identity through food is discussed. The article explores the practical application of research in Europe, particularly the organization of festivals and markets focused on traditional dishes. Special attention is given to the impact of gastronomic tourism on cultural and economic development, noting the role of the International Association of Gastronomic Tourism. The author of the article extensively covers the significance of food studies on a global scale, focusing on the example of the creation of Scandinavian cuisine.

Overall, the article defines food studies as an interdisciplinary research area that can contribute to the development of the Ukrainian scientific community and expand the understanding of the impact of food on society and culture.

Keywords: food studies, gastronomic culture, food, research, anthropology, cuisine, gastronomic tourism.

Постановка проблеми. В умовах війни, Україна підтвердила свій проєвропейський цивілізаційний вибір. Сьогодні, як ніколи гостро, поставило перед нами проблеми, як національного самоусвідомлення, так і розуміння нашої ролі й місця в Європейському просторі.

Оскільки національна кухня є беззаперечною складовою самоідентифікації, бо входить в так звану ідентифікативну етнографічну триаду, то очевидно має викликати у науковців неабияке зацікавлення. І хоча останнім часом спостерігається сплеск наукових рефлексій на предмет національної гастрономічної культури, однак усі ці дослідження не мають системного характеру. Проте, європейські дослідники, пройшовши великий шлях соціальних досліджень гастрономічної культури, створили як методології локальних досліджень, так і концепції. На жаль, у вітчизняному дослідницькому колі поки що мало науковців обізнані із цим унікальним досвідом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Якщо в європейському науковому полі доцільність і інтерпретації "food studies" цілком відрефлексовані, то у вітчизняних авторів ми лише бачимо окремі розвідки. Ці питання порушують у своїх роботах О. Брайченко, С. Водотика, І. Нетудихаткін, О. Сокирко. Окремо потрібно виділити більш предметний аналіз М. Кобзар, яка аналізує "food studies" з точки зору культурологічних досліджень [1].

Мета статті. Ввести в національний науковий простір концептуальну європейську дослідницьку модель, провівши комплексний аналіз



виникнення і розвитку європейських "food studies" та виокремити основні напрямки досліджень. Показати переваги такого підходу, як в теоретичному, так і в прикладному значенні.

Виклад основного матеріалу. Європейські "food studies" (дослідження харчування) визначаються як інтердисциплінарна область, яка вивчає різні аспекти харчування, включаючи культурні, історичні, соціальні, економічні, технічні та екологічні аспекти. Ця галузь зосереджена на розумінні та вивченні ролі харчування у суспільстві, культурі та житті людей [2].

Дослідження харчування у Європі охоплюють аналіз традиційних страв, кулінарних традицій та звичаїв різних країн. Вони також розглядають модифікації у споживчих звичаях, вплив глобалізації на харчову культуру та зміни в агропромисловому виробництві. "Food studies" також зосереджуються на етичних питаннях, пов'язані з харчуванням, включаючи екологічні аспекти, а також соціальну справедливість у цій сфері.

Автори, як правило, вказують, що дослідження перетинаються, тому в зарубіжній історіографії часто не роблять розрізнення між ними, називаючи все це дослідницьке поле "антропологією харчування"[3]. При цьому, важливо зважати на те, що запропоновані терміни часто відображають різні академічні традиції (наприклад, англосаксонську та традицію романських країн), несуть різний розповсюджений сенс і стосуються самого об'єкта дослідження [4].

Наприклад, франкомовні, наступні за ними іспанські та італійські автори використовують термін "підходи до харчування" або "особливості харчування", наголошуючи на символічних уявленнях, які формують їжу. У той час як термін "харчові звички" (ісп. *hábito alimentario*) вони використовують у медичному контексті. Англійські автори використовують другий термін (англ. *food habits*), вкладаючи в нього загальне значення. В США для вивчення взаємозв'язку між здоров'ям та харчуванням часто використовується термін "нутриціоністська антропологія" (англ. *anthropology of nutrition*).

Як єдиний інтернаціональний об'єднуючий термін, "food studies" почав набувати популярності у середині 20-го століття. Зараз важко точно визначити точну дату появи, тим більше авторство терміну. Проте сама ідея "food studies" активно розвивалась в університетах та дослідницьких установах, де виникли спеціальні програми та курси, призначені для вивчення їжі з різних перспектив.

Проте, ці студії виокремились і почали формуватись, внаслідок рефлексій над наслідками I Світової війни. До 30-х рр. вчені усвідомили,

наскільки важливо враховувати різноманітність європейських культур та їхню взаємодію загалом та в контексті харчування зокрема.

Дослідники об'єднались навколо самого концепту «їжа», тому "food studies" являє собою інтердисциплінарну область досліджень, і не має конкретного засновника чи одного певного часу виникнення. Замість цього, дослідження розвивалися на основі інтересу до різних аспектів харчування з боку вчених різних дисциплін, таких як антропологія, соціологія, історія, культурологія, гастрономія, географія, психологія та інші. Проте основними серед теоретичних підходів до вивчення харчування є етнологічний [5], антропологічний [6], історичний [7] та соціологічний підходи [8].

В практичній площині, "food studies" допомагають розуміти важливість харчування як ключового елементу культурної та соціальної ідентичності, а також визначають тенденції, що впливають на споживання та виробництво їжі в сучасному світі.

Нами вже зазначалось, що не було якогось одного фундатора, який би запропонував і обґрунтував ідею таких міждисциплінарних студій. Проте, на наш погляд, піонером цих досліджень слід вважати Люс'єна Фебvre, оскільки він допоміг сформуванню основи гастрономічної антропології та вніс важливий внесок у розвиток "food studies" через свої культурологічні дослідження. Разом з Морісом Бланшо та іншими дослідниками він став частиною групи, що вивчала французьку кухню та культуру харчування.

Л. Фебвр був важливою фігурою у вивченні ролі їжі у французькій культурі та суспільстві. досліджують символіку, сакральність та сенси в їжі та випивці. Він розглядав їжу як спосіб вираження культурних та соціальних відносин, а також як форму символічного обміну у суспільстві [9].

Л. Фебвр був важливим прихильником ідей, пов'язаних із сенсорною та емоційною природою їжі, взаємодією між харчовими традиціями та ідентичністю. Його дослідження зробили величезний внесок у розуміння культурного значення та символіки харчування, що вплинуло на подальший розвиток гастрономічної антропології та "food studies".

Його послідовник французький історик Фернан Бродель, вніс важливий внесок у розвиток "food studies" своїм вивченням матеріальної культури та соціально-економічної історії, що включало харчове виробництво та споживання. Його підхід полягав у вивченні великих часових періодів та структурних трансформацій у суспільстві, а також у вивченні повсякденного життя, до якого він відносив і харчування.



Враховуючи цей підхід, Ф. Бродель висвітлив важливість харчових систем, торгівлі та сільського господарства як частини більших соціоекономічних структур [10].

Досліджуючи вплив економічних факторів на харчові системи, розглядаючи їх у контексті історії та географії Ф. Бродель визначав роль харчування як одного із ключових елементів, які впливають на суспільство та його розвиток. Його дослідження стали важливим фундаментом для подальших досліджень у галузі "food studies", сприяючи розумінню впливу харчових практик на історію та розвиток суспільства.

Французький антрополог та структураліст Клод Леві-Стросс, зробив важливий внесок у "food studies" своїми антропологічними дослідженнями. Він також, як його попередники, вивчав харчові системи у різних культурах та географічних областях, сприяючи глобальному розумінню культурного різноманіття.

Його роботи допомогли розширити розуміння ролі харчування у культурі та суспільстві. Він вважав що їжа не тільки задовольняє фізіологічні потреби, але також має глибокий символічний сенс. Він розглядав харчування як спосіб вираження культурних, соціальних та структурних аспектів суспільства. Розвиваючи ідею структурної бінарності та опозицій у культурі Леві-Стросс вказував на те, що приготування та споживання їжі можуть бути розглядані як прояви культурних опозицій та символів [11].

Його концепція "кулінарної тріади" містила в собі вивчення взаємодії між сировиною, приготуванням їжі та споживанням. Він досліджував, як ці етапи пов'язані із символічними та культурними аспектами. В своїх дослідженнях Леві-Стросс приділяв увагу харчовим ритуалам та обрядам, розглядаючи їх як ключовий аспект культурних систем [12].

Вагомий внесок в саме формулювання концепту «їжа», на противагу усталеному медико-біологічному «харчування, харчова поведінка» вніс П'єр Бурдьє, французький соціолог і філософ, який розробив концепцію соціальної дистинкції (дистанція (логіка) – пізнавальний акт, у процесі якого фіксується різниця між предметами дійсності або елементами свідомості (відчуттями, уявленнями тощо), яка охоплює взаємозв'язок між соціальним статусом, гастрономічними уподобаннями та споживанням їжі. Він розглядав гастрономічні уподобання як частину культурного капіталу, що визначається соціальним статусом. Він вбачає, що певні страви для споживачів, стають символами соціальної приналежності та визначають їхню

соціальну ідентичність. Дослідник розглядає акти споживання їжі як суспільний ритуал, в якому відображаються соціальні нерівності та структури влади. Він вказує на те, що споживання їжі може бути способом продемонструвати соціальний статус та дистинкцію від інших [13].

Класичною стала праця американського соціолога Питирима Сорокіна «Голод як фактор», де автор через приму власного досвіду проживання голоду провів аналіз соціальної ролі їжі загалом і голоду зокрема [14].

Філософські рефлексії було проведено постмодерністським філософом Е. Левінасом У його онтологічному аналізі висвітлюється роль їжі як особливого порядку буття, яке визначає існування всього існуючого. У рамках цього аналізу Е. Левінас дійшов висновку, що основоположні поняття голоду та насолоди визначають стан людської онтології, де голод є наслідком не самототожності Я, а насолода становить собою онтологічний ефект самототожного стану Я. Бінарність голоду/насолоди, яка становить основу філософського концепту харчування, підтверджує наявність культурного та культурологічного апарату бінарного кодування їжі [15. с.124].

У рамках "food studies" в наприкінці ХХ ст. виник новий напрямок і філологічних досліджень, які присвячені концептам «їжі» в художній літературі [16]. Цей напрямок літературознавчих студій присвячений тому, як їжа використовується в літературі для висвітлення та аналізу різних аспектів людського життя та культури, як культурні фактори впливають на наше споживання їжі та як це відображається у літературі, як їжа використовується в літературі для висвітлення та аналізу різних аспектів людського життя та культури тощо.

Варто виділити світові дослідження, що проводяться в рамках крос культурної психології. Роль, яку культура відіграє в сучасному пізнанні людини, надзвичайно велика. Фактично, саме міжкультурні дослідження призвели до глибокого перегляду багатьох традиційних психологічних теорій. Останнім часом культура стала невід'ємною частиною всіх досліджень, пов'язаних з вивченням складних форм людської поведінки, і міжкультурна психологія, як наука і метод дослідження, переживає справжній розквіт [17-19].

Представники крос культурної психології пропонують новий підхід до вивчення психології харчової поведінки. Вони досліджують, як сама природа психології взаємодіє з культурою загалом, та гастрономічною культурою зокрема, намагаються розкрити, які аспекти культури впливають на спосіб мислення та поведінку людини в



концептосфері їжі. Цей підхід допомагає введенню "культурного аспекту" в психологію. Цей напрямок виділився як спроба поєднати та узагальнити методологічні підходи психологічної антропології, культурно-історичної, етнопсихологічної течій, що почали активно розвиватись в 70-х рр. ХХ ст. Попри те, що межі цих наукових шкіл дуже розпливчасті, все ж кожна з них займається розробкою методології дослідження культурних впливів на психологію [20].

Завдяки синергії представників різних наукових дисциплін, в рамках "food studies" було створено новаторські методології та методи міждисциплінарного антропологічного дослідження їжі. Навести бодай 1% досліджень не є можливим, оскільки у світі щорічно виходить більш як 300 монографій у рамках цих студій. Проте аналіз доступних нам дозволив принаймні виділити основну проблематику дослідження:

- вплив географічного фактора;
- вплив релігійного фактора;
- як харчові продукти впливали на світові події в минулому і сьогодні;
- де і як конкретні продукти/інгредієнти могли бути вирощені/вироблені, приготовлені та спожиті;
- рецепти й методи приготування їжі;
- мотиви вибору їжі;
- зміна поглядів на харчування, харчові відхилення;
- харчові табу, фобії, зміни в смаках;
- родинні, гендерні впливи/ролі;
- символізм їжі;
- вплив урбанізації, еміграції, асиміляції, колоніалізму тощо.

Серед провідних європейських науковців історичної антропології на сьогодні хотілося б виділити італійського історика-медієвіста Масімо Монтенарі, який є визнаним експертом в галузі історії харчування та культурології. Одну з найзнаковіших своїх робіт він присвятив історії та еволюції італійської кухні як частини світової культурної спадщини [21]. Він присвятив значну частину своєї кар'єри вивченню різноманітних аспектів харчової культури, її еволюції та впливу на суспільство [22].

Спільне дослідницьке поле привело вчених до необхідності об'єднання в асоціації. Так у 1968 р. було створено Міжнародний комітет з антропології й особливостей харчування (International Committee for the Anthropology of Food and Food Habits)[23], у 1970 р. виникла Етнографічна дослідницька група з харчування (Ethnological Food Research Group) [24], а в 1977 р. утворилась Міжнародна комісія з антропології харчування (International Commission on the Anthropology of

Food) [25]. У 1988 р. у Мюнстері була заснована Міжнародна комісія з дослідження європейської історії продовольства (ICREFH – Food History and Food Studies)[26]. Усі ці організації плідно співпрацюють між собою, ведуть і до сьогодні активну наукову і просвітницьку роботу, мають власні періодичні видання та проводять конференції.

Оскільки переважна більшість дослідників були і є викладачами, то вони стали тими, хто впровадив свої дослідження не лише у власні курси, а й лобював відкриття спеціальних освітніх програм. Так бакалаврські програми мають: Нью-Йоркський університет; Нова школа. Нью-Йорк; Університет штату Орегон; Університет Вріє в Брюсселі. Оксфордський університет, окрім бакалаврату, пропонує магістерську програму з антропології їжі.

Подібні магістерські програми мають: Нью-Йоркський університет, Університет Четхем, Тихоокеанський університет, Лондонський університет, Американський університет в Римі, Технологічний університет Дубліна, Університет Вріє в Брюсселі. Докторантуру відкрито в: Нью-Йоркському університеті, Університеті Індіани, Університеті Вріє в Брюсселі. Окремо хотілося б виділити спеціалізований навчальний заклад Університет Гастрономічних Наук у Полленцо, Італія (University of Gastronomic Sciences (Pollenzo, Italy), де відповідно є програми усіх освітніх рівнів [27].

Дослідження, що провадилися в рамках європейських "food studies" мали не лише теоретичну значущість, а й цілком прикладне значення. Так завдяки ним у Європі проходять на регулярній основі різноманітні фестивалі з реконструкції давньої кухні. Зокрема: "Sagra dei Sapori Antichi" (Фестиваль давніх смаків). Ця подія проводиться в різних місцях Італії і відзначає традиційні страви та продукти, які збереглися протягом віків. Учасники можуть скуштувати страви за історичними рецептами [28]; "Medieval Banquets in England" (Середньовічні бенкети в Англії): Різні локації в Англії, такі як замки та історичні об'єкти, можуть організувати середньовічні бенкети та фестивалі історичної їжі [29]. "Viking Markets in Scandinavia" (Ринки вікінгів в Скандинавії) [30]: Різні місцевості в Скандинавії організують ринки та фестивалі вікінгів, де можна випробувати традиційні страви та напої. А найвідомішим є півний фестиваль Oktoberfest (Мюнхен).

Ми маємо змогу навести лише приклади загальної спрямованості таких заходів, оскільки без перебільшення це загальна європейська тенденція, що спрямована на збереження гастрономічної культурної спадщини з локальною прив'язкою [31].

Спільні зусилля громад і науковців породили ціле культурне й економічне явище, як гастрономічний туризм. У 2001 р. Ерік Вольф



написав першу статтю про кулінарний туризм у світі, пізніше він розвинув цю тему в першій книзі Міжнародної організації кулінарного туризму [32]. У 2003 р. Ерік Вульф заснував Міжнародну асоціацію гастрономічного туризму (The International Culinary Tourism Association) [33].

Яскравим прикладом значущості "food studies" у світовому масштабі, стало створення концепції Скандинавської кухні, як репрезентації гастрономічних традицій країн Північної Європи, таких як: Данія, Швеція, Норвегія, Фінляндія та Ісландія.

Ідея "Нової Скандинавської кухні" почала формуватися, як прагнення рестораторів відновити традиції та продукти регіону, які втратили свою популярність. В результаті 2005 р. оформився рух "Nordic Food Movement", що був спрямований на відновлення інгредієнтів та страв, традиційних для Північної Європи. Впливові шеф-кухарі, зокрема такі, як René Redzepi (ресторан «Noma», Данія), були піонерами цього руху. Проте, лише за державної підтримки наукових досліджень у цій сфері вдалося віднайти стародавні рецепти та створити саму концепцію «Скандинавська кухня» [34]. В результаті спільних зусиль до 2010 р. цей кулінарний стиль постав на карту світової гастрономії та став визначальним як унікальна, сучасна кухня. Зокрема данський ресторан Noma п'ять разів був визнаний кращим у світі за версією рейтингу "The World's 50 Best Restaurants" [35].

Висновки. "food studies" визнаний у світі інтердисциплінарний напрямок, який активно розвивається. Створені в його рамках концепції мають загальносвітове значення і водночас можуть і мають бути використані для локальних досліджень. Синергія представників різних наукових шкіл відкриває все нові й нові дослідницькі поля, розширюючи наше уявлення, через призму їжі на суспільство й особистість. Універсальність і водночас унікальність гастрономічної культури, як об'єкту дослідження цих студій, сприяє неабиякому прикладному їх значенню. Дослідження у цьому напрямку мають безпосередній вплив на культуру, політику та економіку.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у оприлюдненні та застосуванні у власних дослідженнях методологічних підходів, розроблених у рамках "food studies", задля розширення дослідницького кола національної гастрономічної культури.

Література:

1. Кобзар М. В. Основні напрями досліджень кулінарних традицій в працях закордонних учених у ХІХ–ХХІ ст.: культурологічний вимір. / М. В. Кобзар // Культура і мистецтво у сучасному світі. – 2019. – Вип. 20, – С. 111-124.
2. Monaco, G., Bonetto, E. (2019). Social representations and culture in food studies // Food Research International. (Vols. 115), (p. 474-479).

3. Mennell, S. (1992). *The sociology of food: eating, diet and culture*. London: Sage Publications.
4. Contreras, J., Arnáiz, M. (2005). *Alimentación y cultura. Perspectivas antropológicas*. Barcelona: Ariel.
5. Wiegmann, G. (1967). *Alltags und Festspeisen :Wandel und gegenwärtige Stellung (Everyday and Festive Dishes, Change and Contemporary Position)*. Marburg: N.G. Elwen.
6. Richards, A. (1932). *Hunger and Work in a Savage Tribe: A Functional Study of Nutrition among the Southern Bantu*. London: Routledge.; Fishler C. (1990). *L'Homnivore: le gout, la cuisine et le corps*. Paris: Éditions Odile Jacob.; Farb, P., Armelagos G. (1985). *Anthropologie des coutumes alimentaires*. Paris: Denoel.; Brugo I., Ferraro G., Schiavon C., & Tartari M. (1998). *Al sangue o ben cotto. Miti i riti intorno al cibo*. Roma: Meltemi.; Rappoport L. (2003). *Come mangiamo. Appetito, cultura e psicologia del cibo*. Milano: Ponte alle grazie.
7. Montanari, M. (1989). *Alimentazione e cultura nel Medioevo*. Roma-Bari: Laterza.; Montanari, M. (1995) *Il Col.loqui d'Història de l'alimentió a la Corona d'Aragó*. Institut d'estudis llerdencs. Llerida: Fundació Pública de la Diputació.; Flandrin, J.L, Montanari M. (1996). *Storia dell'alimentazione*. Paris: Fayard.
8. Fischler, C. (1979). *Gastronomie, gasrto-anomie // Communication: Anthropologie bioculturelle de l'alimentation, (Vols. XXXI), (pp. 189-210).*; Lupton, D. (1999). *L'anima del piatto*. Bologna.; Poulain J-P. (2008). *Alimentazione, cultura e società*. Bologna: Mulino.; Mennell, S. (1992). *The sociology of food: eating, diet and culture*. London: Sage Publications.
9. Febvre, L. (1962). *Pour une histoire à part entire*. Paris : SEVPEN.
10. Бродель, Ф. *Матеріальна цивілізація, економіка і капіталізм, XV-XVIII ст. / Ф. Бродель. Том 1: Структура повсякденності: можливе і неможливе / пер. з французької Григорій Філіпчук. – Київ : Основи, 1995. – 540 с.*
11. Lévi-Strauss, C. (2014a). *Mythologiques 1: Le cru et le cuit*. Plon.
12. Lévi-Strauss, C. (2014b). *Mythologiques 2: Du miel aux cendres/ Plon.*; Lévi-Strauss C. *Mythologiques 3 (2014c): L'origine des manières de table*. Plon.
13. Bourdieu, P. (1984). *Distinction: a Social Critique of the Judgement of Taste*– Massachusetts: University Press Cambridge.
14. Sorokin, P. (1975). *Hunger as a Factor in Human Affairs*. University Presses of Florida.
15. Levinas, E. (1961). *Totalité et infini: essai sur l'extériorité*, Martinus Nijhoff Publishers.
16. Gerhardt, C., Frobenius, M. & Ley, S. *Culinary Linguistics. (2013). The chef's special*. John Benjamins Publishing Company.
17. Kuriyama, N. (2011). *Dimmi cosa ti piace e ti dirò chi sei*. Xenia.
18. Bisogni, C.A., Jastran, M. Seligson, M., Thompson, & A., Howland, M. (2012). *Shopping and cooking: The influence of home food preparation practices on the diet quality of women. (Vols. 37(5), (pp. 504-513).*
19. Biswas, D., Lund, K., Szocs, & C., Baumberger, C. (2019). *Understanding the role of emotions in food choices: A systematic review of empirical studies. Appetite, (№. 137), (pp. 124-133).*
20. Furst, T., M. Connors, M., C.a. Bisogni, Ca., Sobal, G., & Winter, I. (1996). *Food Choice: A Conceptual Model of the Process. Appetite, (№. 24(3), (pp. 247-266).*



21. Capatti, A. Montanari, M. (2003). *Italian Cuisine: A Cultural History*. Columbia University Press.
22. Montanari, M. (1994). *The Culture of Food*. 1994. Blackwell Publishers.; Montanari, M. (2006). *Food Is Culture*. Columbia University Press.
23. De Garine, I., (1971). International Committee for the Anthropology of Food and Food Habits. *Ethnologia Europaea* (Vols. 5(1), (pp. 211-213).
24. Lysaght, P. SIEF International Ethnological Food Research Group: Genesis, Aims and Progress. URL: https://beckassets.blob.core.windows.net/product/preamble/15249941/9783631653142_intro_005.pdf (дата звернення: 8.02.2024)
25. The International Commission on the Anthropology of Food and Nutrition (ICAF). Official Website. URL: <http://www.icafood.eu/index.php/about-icaf> Text (дата звернення: 8.02.2024)
26. International Commission for Research into European Food History. Official Page. Official Website. URL: <https://icrefh.hypotheses.org/> Text (дата звернення: 8.02.2024)
27. Yamada, S., Wilk, R., Logan, A., Minard, S. & Trubek, A. (2015) *The Future of Food Studies. An International Journal of Multidisciplinary Research*. (Vols. 18), (pp. 167-186).
28. Olivieri, F. M., Giraldi, A. (2015). *Food and Wine Tourism: an Analysis of Italian Typical Products*. *Almatourism - Journal of Tourism, Culture and Territorial Development*, (Vols. 6(11), (pp. 11–35).
29. *Medieval Chronicles. Top 10 Places in England to Experience a Medieval Banquet* URL: <https://www.medievalchronicles.com/medieval-food/top-10-places-in-england-to-experience-a-medieval-banquet/> (дата звернення: 8.02.2024)
30. Andrew McKay. *Viking Festivals in Scandinavia* 2019. URL: <https://www.lifeinnorway.net/viking-festivals-in-scandinavia> (дата звернення: 8.02.2024)
31. Фестивалі їжі та напоїв. 2023. URL: <https://uk.allexciting.com/food-festivals-europe/> Text (дата звернення: 8.02.2024)
32. Омельницька В.О. Сутність та класифікація видів гастрономічного туризму / Приазовський економічний вісник. – 2018. – Вип. 1(06). – С. 15-20.
33. World food travel association. Official Website. URL : <https://www.worldfoodtravel.org/> (дата звернення: 8.02.2024)
34. Byrkjeflot, H., Strandgaard, J., Pedersen & Svejenova, S. (2013) *From Label to Practice: The Process of Creating New Nordic Cuisine*, *Journal of Culinary Science & Technology*, (11(1), (pp. 35-55).
35. Official Website. «Noma». URL: <https://andershusa.com/noma-gets-three-stars-the-michelin-guide-nordic-countries-2021-awards/> (дата звернення: 8.02.2024)

References:

1. Kobzar, M. V. (2019). *Osnovni napriamy doslidzhen kulinarnykh tradytsii v pratsiakh zakordonnykh uchenykh u XIX–XXI st.: kulturolohichniy vymir* [The main directions of research on culinary traditions in the works of foreign scholars in the 19th–21st centuries: a cultural dimension]. *Kultura i mystetstvo u suchasnomu sviti*. (Vols. 20), (pp. 111-124). [in Ukrainian].
2. Monaco, G., Bonetto, E.(2019). *Social representations and culture in food studies // Food Research International*. (Vols. 115), (p. 474-479).

3. Mennell, S.(1992). The sociology of food: eating, diet and culture. London: Sage Publications.
4. Contreras, J., Arnáiz M. (2005). Alimentación y cultura. Perspectivas antropológicas. Barcelona: Ariel.
5. Wiegelmann, G. (1967). Alltags und Festspeisen :Wandel und gegenwärtige Stellung (Everyday and Festive Dishes, Change and Contemporary Position). Marburg: N.G. Elwen.
6. Richards, A. (1932). Hunger and Work in a Savage Tribe: A Functional Study of Nutrition among the Southern Bantu. London: Routledge.; Fishler C. (1990). L'Homnivore: le gout, la cuisine et le corps. Paris: Éditions Odile Jacob.; Farb P., Armelagos, G. (1985). Anthropologie des coutumes alimentaires. Paris: Denoel.; Brugo, I., Ferraro, G., Schiavon, C., & Tartari, M. (1998). Al sangue o ben cotto. Miti i riti intorno al cibo. Roma: Meltemi.; Rappoport, L. (2003). Come mangiamo. Appetito, cultura e psicologia del cibo. Milano: Ponte alle grazie.
7. Montanari, M. (1989). Alimentazione e cultura nel Medioevo. Roma-Bari: Laterza.; Montanari, M. (1995) Il Col.loqui d'Història de l'alimentió a la Corona d'Aragó. Institut d'estudis llerdencs. Llerida: Fundació Pública de la Diputació.; Flandrin J.L, Montanari M. (1996). Storia dell'alimentazione. Paris: Fayard.
8. Fischler, C. (1979). Gastronomie, gasrto-anomie // Communication: Anthropologie bioculturelle de l'alimentation, (Vols. XXXI), (pp. 189-210).; Lupton, D. (1999). L'anima del piatto. Bologna.; Poulain, J-P. (2008). Alimentazione, cultura e società. Bologna: Mulino.; Mennell S. (1992). The sociology of food: eating, diet and culture. London: Sage Publications.
9. Febvre, L. (1962). Pour une histoire à part entire. Paris : SEVPEN.
10. Brodel, F. (1995). Materialna tsyvilizatsiia, ekonomika i kapitalizm, XV-XVIII st. Struktura povsiakdennosti: mozhlyve i nemozhlyve [per. z frantsuzkoi Hryhorii Filipchuk]. [Material Civilization, Economy, and Capitalism, 15th-18th centuries. The Structure of Everyday Life: Possible and Impossible]. Vols. 1-4. Kyiv : Osnovy. [in Ukrainian].
11. Lévi-Strauss, C. (2014a). Mythologiques 1: Le cru et le cuit. Plon.
12. Lévi-Strauss, C. (2014b). Mythologiques 2: Du miel aux cendres/ Plon.;
13. Lévi-Strauss C. Mythologiques 3 (2014c): L'origine des manières de table. Plon.
13. Bourdieu, P. (1984). Distinction: a Social Critique of the Judgement of Taste– Massachusetts: University Press Cambridge.
14. Sorokin, P. (1975). Hunger as a Factor in Human Affairs. University Presses of Florida.
15. Levinas, E. (1961). *Totalité et infini: essai sur l'extériorité*, Martinus Nijhoff Publishers.
16. Gerhardt, C., Frobenius, M. & Ley, S. Culinary Linguistics. (2013). The chef's special. John Benjamins Publishing Company.
17. Kuriyama, N. (2011). Dimmi cosa ti piace e ti dirò chi sei. Xenia.
18. Bisogni, C.A., Jastran, M. Seligson, M., Thompson, & A., Howland, M. (2012). Shopping and cooking: The influence of home food preparation practices on the diet quality of women. (Vols. 37(5), (pp. 504-513).
19. Biswas, D., Lund, K., Szocs, & C., Baumberger, C. (2019). Understanding the role of emotions in food choices: A systematic review of empirical studies. Appetite, (№. 137), (pp. 124-133).



20. Furst, T., M. Connors, M., C.a. Bisogni, Ca., Sobal, G., & Winter, I. (1996). Food Choice: A Conceptual Model of the Process. *Appetite*, (№. 24(3), (pp. 247-266).
21. Capatti, A. Montanari, M. (2003). *Italian Cuisine: A Cultural History*. Columbia University Press.
22. Montanari, M. (1994). *The Culture of Food*. 1994. Blackwell Publishers.; Montanari, M. (2006). *Food Is Culture*. Columbia University Press.
23. De Garine, I., (1971). International Committee for the Anthropology of Food and Food Habits. *Ethnologia Europaea* (Vols. 5(1), (pp. 211-213).
24. Lysaght, P. SIEF International Ethnological Food Research Group: Genesis, Aims and Progress. URL: https://beckassets.blob.core.windows.net/product/preamble/15249941/9783631653142_intro_005.pdf
25. The International Commission on the Anthropology of Food and Nutrition (ICAF). Official Website. URL: <http://www.icafood.eu/index.php/about-icaf>
26. International Commission for Research into European Food History. Official Page. Official Website. URL: <https://icrefh.hypotheses.org/>
27. Yamada, S., Wilk, R., Logan, A., Minard, S. & Trubek, A. (2015) The future of food studies. *An International Journal of Multidisciplinary Research*. (Vols. 18), (pp. 167-186).
28. Olivieri, F. M., Giraldi, A. (2015). Food and Wine Tourism: an Analysis of Italian Typical Products. *Almatourism - Journal of Tourism, Culture and Territorial Development*, (Vols. 6(11), (pp. 11–35).
29. Medieval Chronicles. Top 10 Places in England to Experience a Medieval Banquet URL: <https://www.medievalchronicles.com/medieval-food/top-10-places-in-england-to-experience-a-medieval-banquet/>
30. Andrew McKay. Viking Festivals in Scandinavia 2019. URL: <https://www.lifeinnorway.net/viking-festivals-in-scandinavia/>
31. Festyvali yizhi ta napoiv 2023 [Food and Beverage Festivals 2023]. URL: <https://uk.allexciting.com/food-festivals-europe/> [in Ukrainian].
32. Omelnytska, V.O. (2018). Sutnist ta klasyfikatsiia vydiv hastronomichnoho turyzmu [Essence and Classification of Types of Gastronomic Tourism]. *Pryazovskiyi ekonomichnyi visnyk*. (Vyp. 1(06), (pp. 15-20). [in Ukrainian].
33. World food travel association. Official Website. URL : <https://www.worldfoodtravel.org/>
34. Byrkjeflot, H., Strandgaard, J., Pedersen & Svejenova, S. (2013) From Label to Practice: The Process of Creating New Nordic Cuisine, *Journal of Culinary Science & Technology*, (11(1), (pp. 35-55).
35. Official Website. «Noma». URL: <https://andershusa.com/noma-gets-three-stars-the-michelin-guide-nordic-countries-2021-awards/>

УДК 321.64

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1638-1649](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1638-1649)

Підберезних Інна Євгеніївна доктор юридичних наук, доцент, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, вул. Десантників, 10, м. Миколаїв, 54003, тел.: (0512) 24-41-89, <https://orcid.org/0000-0001-9906-4327>

Кремінська Юлія Валеріївна здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 032 «Історія та археологія», Чорноморський національний університет імені Петра Могили, вул. Десантників, 10, м. Миколаїв, 54003, тел.: (0512) 24-41-89, <https://orcid.org/0009-0008-5510-5228>

ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ АВТОРИТАРИЗМУ ТА ПРОБЛЕМИ КЛАСИФІКАЦІЇ

Анотація. У статті представлено визначення поняття авторитаризм та проблему класифікації. Авторитаризм як політична система, характеризується великим ступенем влади в руках центрального уряду та забороною політичних свобод і прав для громадян. Основною ознакою авторитарних систем є відсутність демократичних механізмів, які б сприяли розподілу влади та визначали її межі. Влада в цих системах зазвичай централізована і контролюється невеликою групою осіб або однією особою. Складність, пов'язана з класифікацією авторитаризму, полягає в тому, що існує кілька типів авторитаризму, які залежать від конкретних політичних, культурних та історичних факторів. Однак класифікація часто буває складною, оскільки кілька країн можуть мати спільні риси різних типів авторитаризму, що ускладнює визначення чи розмежування між ними. Слід враховувати й інші чинники, природа авторитаризму може змінюватися залежно від політичної та соціокультурної еволюції країни. У статті підкреслюється, що авторитаризм є складним явищем, яке не можна зрозуміти окремо від соціально-політичного та економічного контексту, в якому він діє. Вживання авторитарних режимів залежить від їх здатності створювати образ компетентності для суспільства, а не просто покладатися на силу чи ідеологічні догми. Концептуалізація авторитаризму має довгу історію, і з часом були розроблені різні типології для класифікації різних авторитарних режимів. Однак складність авторитарних систем далі



виявляється в розумінні того, що не всі механізми контролю або управління чітко вписуються в одну категорію авторитаризму. Вчені продовжують вдосконалювати схеми класифікації, намагаючись точніше відобразити складність авторитарних режимів. Розуміння визначення авторитаризму та проблем, пов'язаних з його класифікацією, має вирішальне значення для науки. Складність полягає в тому, щоб розглянути всі можливі варіації та змінити критерії класифікації відповідно до конкретної ситуації. Проблеми, пов'язані з класифікацією авторитаризму, зумовлені складністю створення чітких меж і критеріїв категоризації цієї політичної системи. Ця методологія сприятиме кращому розумінню фундаментальних принципів авторитаризму, а також розробці більш точних і актуальних класифікацій. Загалом стаття підкреслює необхідність продовження дослідження та уточнення класифікації авторитаризму.

Ключові слова: авторитаризм, влада, демократія, класифікація, політична система, пропаганда, режим, цензура.

Pidbereznykh Inna Yevgenievna doctor of legal sciences, associate professor, Petro Mohyla Black Sea National University, 68 Desantnykiv St., 10, Mykolaiv, 54000, tel.: (0512) 24-41-89, <https://orcid.org/0000-0001-9906-4327>

Kreminska Yulia Valeriivna student of the second (master's) level of higher education, major 032 "History and Archeology", Petro Mohyla Black Sea National University, 68 Desantnykiv St., 10, Mykolaiv, 54000, tel.: (0512) 24-41-89, <https://orcid.org/0009-0008-5510-5228>

DEFINITION OF AUTHORITARIANISM AND PROBLEMS OF CLASSIFICATION

Abstract. The article presents the definition of authoritarianism and the problem of classification. Authoritarianism as a political system is characterized by a large degree of power in the hands of the central government and the prohibition of political freedoms and rights for citizens. The main feature of authoritarian systems is the absence of democratic mechanisms that would facilitate the distribution of power and determine its boundaries. Power in these systems is usually centralized and controlled by a small group of individuals or a single individual. The difficulty in classifying authoritarianism is that there are several types of authoritarianism that depend on specific political, cultural, and historical factors. However, classification is often difficult because several countries may share different types of

authoritarianism, making it difficult to define or distinguish between them. Other factors should be taken into account, the nature of authoritarianism may change depending on the political and socio-cultural evolution of the country. The article emphasizes that authoritarianism is a complex phenomenon that cannot be understood separately from the socio-political and economic context in which it operates. The survival of authoritarian regimes depends on their ability to project an image of competence to society, rather than simply relying on force or ideological dogma. The conceptualization of authoritarianism has a long history, and over time various typologies have been developed to classify different authoritarian regimes. However, the complexity of authoritarian systems is further revealed in the understanding that not all mechanisms of control or management fit neatly into one category of authoritarianism. Scientists continue to improve classification schemes, trying to more accurately reflect the complexity of authoritarian regimes. Understanding the definition of authoritarianism and the problems associated with its classification is critical to scholarship. The difficulty is to consider all possible variations and modify the classification criteria to suit the particular situation. The problems associated with the classification of authoritarianism are caused by the difficulty of creating clear boundaries and criteria for categorizing this political system. This methodology will contribute to a better understanding of the fundamental principles of authoritarianism, as well as contribute to the development of more accurate and relevant classifications. In general, the article emphasizes the need to continue research and clarify the classification of authoritarianism.

Keywords: government, authoritarianism, democracy, classification, regime, political system, censorship, propaganda.

Постановка проблеми. Розуміння визначення авторитаризму та складного питання його класифікації є важливими аспектами політології та історії, оскільки проблема стосується розробки та функціонування політичних систем у всьому світі. Як політичний режим, авторитаризм не лише привертає інтерес широкої громадськості, але й вимагає всебічного розуміння його принципів та різноманіття. Спробуємо дати визначення авторитаризму. Як правило, це політична система, в якій влада розподіляється між невеликою кількістю осіб або груп, які контролюють більшість суспільної діяльності. Однак визначити авторитаризм складно через його форми та прояви в різних країнах. Однією з найбільших проблем є класифікація авторитарних режимів. Вони часто мінливі та можуть змінюватися з часом, що ускладнює їх точне визначення. Крім того, авторитарні системи можуть приймати



різні культурні та історичні форми, що призводить до різноманітності їх конфігурацій та вираження. Вивчаючи визначення та класифікацію авторитаризму, ми маємо можливість вивчити структуру терміну, а також його вплив на суспільство та визначити, як розвивати політичні системи в майбутньому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження авторитаризму та його причин залишається складною та багатогранною темою, з багатьма питаннями та дебатами, які досі не вирішені. Збігнєв Бжезинський [3], Френсіс Фукуяма [6], Стівен Левицький і Лукан Вей [13, с. 54] стверджували, що авторитаризм може проявлятися в багатьох формах і його може бути важко ідентифікувати. Тімоті Снайдер зазначав, що визначення авторитаризму має вирішальне значення для розуміння тенденції до авторитаризму у світі. Його визначення авторитаризму як концентрації влади в руках одного лідера або правлячої партії, придушення політичної опозиції та поступове обмеження чи зменшення можливостей громадян виражати свою думку забезпечує основу для виявлення авторитаризму та боротьби з ним [15]. Хуан Лінц [11], Роберт Даль [4] запровадили термін авторитаризм, розробили перші типології недемократичних форм влади та пояснюють відносну важливість таких факторів, як економічна нерівність, політична корупція, зростання популізму, що сприяє його поширенню [12].

Досліджуючи багатогранну природу авторитаризму, стає очевидним, що це явище не можна відокремити від ширшого соціально-політичного та економічного контексту, в якому він діє. Критичні погляди на політичні інститути, особливо ті, що впливають з раціоналістичних теорій інституційного дизайну та теорій соціального конфлікту політичної економії, припускають, що структури авторитаризму є вторинними щодо основних політичних, соціальних та економічних відносин, з яких вони виникають [16, с. 649].

Ці теоретичні рамки кидають виклик основним припущенням і висновкам інституціоналістських підходів, які набули популярності в недавньому академічному дискурсі, ставлячи під сумнів як теоретичні основи, так і емпіричну достовірність тверджень про походження, функції та наслідки авторитарних інститутів. Таке дослідження є важливим для розуміння авторитаризму за межами поверхневого рівня інституційних механізмів, натомість заглиблюючись в основну динаміку влади та контроль, які визначають такі режими.

Метою статті є вивчення основних засад авторитарного режиму в сучасних країнах, дослідження еволюції авторитаризму та висвітлення ключових важелів впливу політичних еліт на внутрішній та зовнішній аренах.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи ключові компоненти авторитарних режимів, теоретики виявили складну взаємодію стратегій, які уряди використовують для збереження влади. Центральним у цьому розумінні є уявлення про те, що виживання авторитарних режимів залежить від здатності створювати образ компетентності для громадськості, а не лише від покладання на силу чи ідеологічну догму [9].

Уявлення громадськості про компетентність диктатора формується низкою сигналів, включаючи стан їхнього життєвого рівня, характер державної пропаганди та повідомлення, які поширює поінформована еліта, потенційно через незалежні медіа-канали. Ця проекція компетентності має вирішальне значення і може навіть призвести до зміцнення репутації диктатора з часом, особливо якщо режим може пережити економічні негаразди, не зазнаючи надто серйозних потрясінь. Стратегічне використання режимом цензури та кооптації еліти служать засобами контролю над нарративом, причому обидві тактики діють як доповнення до широкого використання пропаганди. Однак ці маніпуляції обходяться значною ціною. Диктатори, які вирішили інвестувати в ці сфери контролю — пропаганду, цензуру, кооптацію еліти, або в механізми контролю за придушенням інакомислення, неминуче повинні робити це за рахунок рівня життя населення. Ці теоретичні ідеї не лише сприяють ширшій типології авторитаризму, визнаючи його гетерогенну природу, але й підкреслюють особливий теоретичний інтерес, який представляє категорія «виборчих авторитарних» режимів [19, с 27].

Авторитарний режим характеризується наявністю ознак на сучасному етапі розвитку громадсько-політичної думки, в умовах демократизації та лібералізації суспільно-політичних і соціально-економічних процесів у більшості країн світу. Ці суспільства знаходяться поза межами цивілізаційної еволюції, для них характерна наявність усталених відносин «панування-підкорення», моделлю яких є національне минуле чи традиційний порядок, а не національне благо в процесі суспільного розвитку.

Авторитарний стиль управління формується безпосередньо під тиском і впливом особистих факторів характеристики одного менеджера, який організовує всі інші суспільні процеси в країні відповідно до свого розуму, своїх поглядів. Цей стиль будує апарат управління та державний механізм, головною метою якого є утримання особистої влади та запобігання або жорстке придушення громадської непокори чи соціальних протестів. Тому авторитарний режим не пов'язаний з державою і суспільством, з розвитком нації чи захистом національних



цінностей, а є індивідуальним виявом особистої влади однієї особи, тобто вузького кола людей, які займають найвищий рівень в ієрархії правлячої політичної еліти. Говорити про відсутність такої еліти недоречно, оскільки одна людина принципово не в змозі організувати державотворчі процеси.

Як зазначає Є. Афонін, «авторитаризм не випадковість, він породжується всією логікою суспільно-політичного розвитку і виступає одним із його ймовірних результатів. Пізнати його витoki можна, справді, тільки осягнувши стан розвитку громадянських інститутів і соціально-політичну ситуацію» [1, с. 17].

Різноманітні підходи до визначення та класифікації гібридних режимів виявляють складність, притаманну класифікації урядів, які демонструють як демократичні, так і авторитарні риси. Концептуалізація авторитаризму має довгу історію з різними типологіями, розробленими з часом для класифікації різних авторитарних режимів. Основою цих типологій є виявлення спільних рис, таких як спадковість, військово чи однопартійне правління. Найперші спроби концептуалізації авторитаризму були зосереджені на демонстрації мовчазної згоди, і ці ранні концептуалізації збігалися з сучасними типологіями у визначенні спільних рис авторитарних режимів [10, с. 149].

Поняття авторитаризму з часом еволюціонувало, як і режими, які його втілюють. Історичні події та глобальні політичні підводні течії відіграли значну роль у формуванні авторитарних режимів та їх концептуалізації [5, с. 179]. Дослідники розробили типології авторитарних режимів, з різними ознаками, які мають чітке історичне коріння, та різними наслідками для зміни режиму і демократизації [13, с. 59]. Ядром більшості типологій різних типів авторитарних режимів є відмінність між спадковістю, або правлінням однієї сім'ї, військової чи політичної організації, та персоналістським правлінням, коли лідер режиму бере під контроль більшість аспектів політичного життя [10, с. 153]. Зрозуміло, що зі зміною подій і політичного ландшафту змінюватиметься і визначення авторитаризму. Вивчення авторитаризму почалося з таких вчених, як Карл Поппер, Ханн Арендт, Хуан Лінц і Гільєрмо О'Доннелл, які аналізували події у своїх власних суспільствах, щоб протистояти таким тенденціям [8, с. 516]. Хуан Лінц розглядає слабку політичну мобілізацію як характеристику авторитаризму та визначає його як менталітет, а не ідеологію. Він припускає, що відносно нестримне керівництво є визначальною рисою авторитаризму, і це режим з обмеженим рівнем плюралізму. Дослідник запропонував типологію авторитаризму, яка спирається на чотири основні фактори,

такі як плюралізм, ідеологізація, мобілізація населення, конституційність влади [11, с. 279].

Складність авторитарних систем ще більше розкривається завдяки тонкому розумінню того, що не всі механізми контролю чи управління належним чином належать до однієї категорії авторитаризму. Як наголошує М. Гласіус, розрізнення між авторитарними та неліберальними практиками має важливе значення, особливо в час, коли нагальність вирішення загроз ліберальній демократії може стерти межі між різними формами недемократичного правління. Це розрізнення стає критичним, оскільки воно скеровує політиків і вчених до визначення специфічної природи динаміки влади, яка діє в різних режимах. Авторитаризм, за його визначенням, передбачає концентрацію влади, коли обрана група здійснює контроль над масами. Така концентрація влади суперечить принципам демократії, але автор стверджує, що навіть у демократичних державах існує постійна потреба в демократизації та пильності проти розмивання демократичних норм [8, с. 521].

Теоретичні погляди на авторитаризм широко обговорюються в науковій літературі. Одна з точок зору полягає в розрізненні авторитарних і неліберальних практик. Неліберальні практики – це ті, які посягають на індивідуальну автономію та гідність, тоді як авторитарні практики підривають відповідальність перед людьми через секретність, дезінформацію та придушення голосу [8, с. 521]. Теорія авторитаризму та авторитарної особистості розвинулася як реакція на соціально-політичні загрози першої половини минулого століття.

Теоретичні підходи до авторитаризму різняться за класифікацією режимів. Перші два підходи, наприклад, класифікують режими як демократичні або авторитарні та базуються на конкурентному характері багатопартійної системи режиму [7, с. 281]. Водночас третій підхід розрізняє гібридні режими та інші типи режимів, такі як «керований плюралізм» і «лібералізована автократія». Він не класифікує гібридні режими ні як демократичні, ні як авторитарні. Авторитарні практики характеризуються відсутністю вільної та чесної конкуренції, порушенням політичних прав особи та саботажем підзвітності, тоді як неліберальні практики передбачають організовані порушення індивідуальної автономії та гідності. Важливо зазначити, що ярлик авторитаризму також може застосовуватися до транснаціональних механізмів управління, і що вибори не роблять автоматично механізм управління авторитарним.

Термін авторитаризм використовувався для опису широкого спектру політичних та соціальних систем і практик. Однак не завжди



легко чітко визначити, що таке авторитаризм. У 1950-х роках дослідницький проєкт «Авторитарна особистість» був проведений з метою кращого розуміння соціальних розколів авторитаризму [2]. Дослідження показало, що авторитаризм є багатограним явищем, яке неможливо звести до одного простого визначення. Ось чому важливо розуміти різні аспекти авторитаризму, такі як відсутність відповідальності та придушення громадянських свобод. Зрештою, авторитаризм – режим правління, за якого всю чи більшу частину влади зосереджено в руках однієї особи чи групи осіб. Характерною рисою є зведення нанівець місцевого самоврядування, застосування репресій і терору.

Авторитаризм - це тип правління, за якого єдиний лідер має абсолютний контроль над нацією, а люди майже не мають права голосу в цьому питанні. Були різні спроби визначити, спостерігати, класифікувати, аналізувати та операціоналізувати авторитаризм. Тоді виникає проблема, як класифікувати авторитаризм, особливо в світлі різних форм, які він може приймати. Це пов'язано з тим, що авторитарним режимам для легітимізації своєї влади потрібна політична ідеологія, навіть якщо захисту прав і свобод людини відводиться другорядне місце в ідеологічній ієрархії та політичній практиці цих режимів [14]. Щоб краще зрозуміти суть питання, ідеології авторитарних і неоавторитарних режимів аналізуються в трьох кластерах. Перший кластер містить авторитарні монархії та «комуністичні режими», другий кластер складається з неліберальних режимів, які беруть участь у виборах, а третій кластер поділяється на дві підгрупи: пострадянські режими та неоавторитарні режими. Загалом класифікація авторитарних режимів залишається складним питанням, яке потребує подальшого дослідження та уточнення, щоб краще зрозуміти нюанси та складність цих політичних систем.

Існуючі системи класифікації авторитарних режимів піддавалися критиці через їх обмеженість і недоліки. Одним із обмежень є питання категорій режимів, що ускладнює розрізнення між різними типами авторитарних режимів. Науковці намагалися вирішити ці обмеження, пропонуючи нові концепції, такі як електоральний авторитаризм та закритий авторитаризм, але вони також зазнали критики за свої обмеження і недоліки. Іншим обмеженням є класифікація недемократичних, неавторитарних режимів, які часто класифікують як «гібридні режими». Хоча ця класифікація намагається охопити нюанси цих режимів, вона має власні обмеження та потребує подальшого роз'яснення. Незважаючи на ці проблеми, дослідники продовжували

удосконалювати схеми класифікації, намагаючись точніше відобразити складність авторитарних режимів. Однією з таких спроб є проєкт Varieties of Democracy (V-Dem), який прагне ідентифікувати та розмежувати різні типи авторитарних режимів на основі їхніх характеристик та поведінки [17]. Однак навіть із цими вдосконаленнями залишаються проблеми, такі як необхідність включення градацій у систему класифікації та усунення недоліків існуючих концепцій.

Циганков А. П. класифікує авторитарні режими за такими типами:

1. Однопартійний режим – керівництво державою належить одній партії. Поділяється на: домінантно-мобілізаційний - конкуренції еліт практично немає, а мобілізація суспільства досить висока; підлегло-мобілізаційний – існують певні розбіжності у концептуальних установках партії, які не зачіпають масові верстви суспільства; домінантно-плюралістичний – партії під силу зберегти контроль над іншими елітними угрупованнями, але суспільство все більш меншою мірою може бути приведено в активність завдяки ідеологічним установкам; підлегло-плюралістичний – режим не може обмежити внутрішньоелітну боротьбу, а також не в змозі залучити до підтримки свого правління основні верстви населення.

2. Військовий режим – зазвичай ґрунтується на захопленні влади, здійснюючи державний переворот.

3. Режим особистої влади – влада належить одному лідеру, який спирається на свої особисті харизматичні якості.

4. Бюрократично-олігархічний режим – парламентським органам притаманні формальні повноваження, але насправді вони не в змозі змагатися з потужним корпоративним блоком сил [18].

Роберт Даль основними критеріями типології політичних режимів виділяв: конкуренція у боротьбі влади, рівень залучення громадян в управлінні. На основі цих критеріїв він виділив чотири типи: закрита гегемонія – відсутня конкуренція у боротьбі за владу та залучення громадян; відкрита гегемонія – відсутня конкуренція, але громадяни частково залучені до управління; змагальна олігархія – присутня широка конкуренція у боротьбі влади, але рівень залучення громадян під управлінням слабкий; поліархія (багатовладдя) – конкуренція у боротьбі за владу [4]. За авторитаризму влада зосереджена в руках центру, як правило, при владі знаходиться або харизматичний лідер, або одна правляча партія, вибори носять лише формальний характер. Опозиція має роль обмежувача, вона намагається обмежити діяльність влади, щоб не було встановлено тотального контролю над усіма сферами життя суспільства. У такому суспільстві немає свободи слова, чесною та рівною конкуренції.



Обговорюючи авторитарні форми правління, важливо вивчити різні типи диктатур. Монархічні авторитарні режими існують століттями і ґрунтуються на традиції та успадкованій політичній владі. Військові диктатури з'явилися зовсім недавно, часто через державні кризи, і характеризуються особистою диктатурою військового або партійного лідера. Важливо зазначити, що авторитаризм, як форма політичної влади, часто поєднується з автократією та диктатурою. Такі режими відповідають принципам авторитаризму, що означає відсутність демократії як у частині вільних виборів, так і в питаннях управління. Авторитаризм характеризується невеликою кількістю владних осіб, будь то диктатор, монарх, тиран, військова диктатура чи олігархічна група. У випадку монархічного авторитарного режиму влада успадковується і передається по сімейній лінії. Однак у випадку військової диктатури влада зазвичай утримується окремою особою або невеликою групою осіб, які захопили владу силою.

Висновки. Таким чином, авторитаризм є складним явищем, яке неможливо виокремити від соціально-політичного та економічного контексту, в якому він діє. Виживання авторитарних режимів залежить від їх здатності створювати образ компетентності для громадськості, а не лише від опори на силу чи ідеологічні догми. Концептуалізація авторитаризму має довгу історію з різними типологіями, розробленими з часом для класифікації різних авторитарних режимів. Складність авторитарних систем ще більше виявляється в тонкому розумінні того, що не всі механізми контролю чи управління чітко вписуються в одну категорію авторитаризму. Вчені продовжують вдосконалювати схеми класифікації, намагаючись точніше відобразити складність авторитарних режимів. Розуміння визначення авторитаризму та проблем, пов'язаних із його класифікацією, має вирішальне значення для науки. Авторитаризм - це форма політичного режиму, яка передбачає невелике коло влади або одну особу, яка володіє великою владою і часто контролює всі аспекти суспільства. Однак саме визначення цього поняття може викликати дискусію через його різні визначення та варіації в різних історичних і культурних середовищах. Проблеми, пов'язані з класифікацією авторитаризму, зумовлені складністю створення чітких меж і критеріїв для категоризації цієї політичної системи. Різні типи авторитаризму можна класифікувати як монархію, військовий деспотизм, тоталітаризм та ін. Складність полягає в розгляді всіх можливих варіацій та зміні критеріїв класифікації відповідно до конкретної ситуації. Ця методологія сприятиме кращому розумінню фундаментальних принципів авторитаризму, а також сприятиме розробці більш точних та актуальних класифікацій.

Література:

1. Афонін Є. Йдемо до авторитаризму? : інтерв'ю журналу «Віче» // *Віче*. 2007. № 9-10. С. 33.
2. Бжезінський З. Велика шахівниця. Алмати: Міжнародні відносини, 2019. 344 с.
3. Лазаренко С. Ж., Бабенко К. А. Політико-правові та соціальні передумови корупції в органах державного управління. Retrieved from: <https://baas.gov.ua/ua/proekty/articles/b/298-politiko-pravovi-ta-sotsialni-peredumovi-korupsiiji-v-organakh-derzhavnoji-vladi.html>
4. Знаткевич О. Тімоті Снайдер розповів, як протистояти тиранії. Retrieved from: <https://www.radiosvoboda.org/a/28509296.html>
5. Циганков А. П. Сучасні політичні режими: структура, типологія, динаміка. М.: Інтерпракс, 1995. 295 с.
6. Authoritarian Personality / E. Frenkel-Brunswik et al. Verso Books, 2019. 1072 p.
7. Dahl R. A. Democracy. Chicago: Encyclopedia Britannica, 2007. Vol. 17, №179.
8. Frantz E. Authoritarianism: What everyone needs to know. 2018. 188 p.
9. Fukuyama F. "Political order and political decline." Kyiv: Nash format, 2019. P. 608.
10. Gilbert L., & Mohseni P. Beyond Authoritarianism: The Conceptualization of Hybrid Regimes. *Studies in Comparative International Development*. 2011. Vol. 46, no. 3. P. 270–297.
11. Glasius M. What authoritarianism is ... and is not: a practice perspective. *International Affairs*. 2018. Vol. 94, no. 3. P. 515–533.
12. Guriev S. & Treisman D. How Modern Dictators Survive: An Informational Theory of the New Authoritarianism. Cambridge, MA : National Bureau of Economic Research, 2015. Retrieved from: <https://doi.org/10.3386/w21136>.
13. Hadenius A., & Teorell J. Pathways from Authoritarianism. *Journal of Democracy*. 2007. Vol. 18, no. 1. P. 143–157.
14. Juan J. Linz Totalitarian and Authoritarian Regimes. Boulder, Colorado: Lynne Rienner Publishers, 2000. 343 p.
15. Levitsky S., & Way L. The Rise of Competitive Authoritarianism. *Journal of Democracy*. 2002. Vol. 13, no. 2. P. 51–65.
16. Nisnevich Y. Modern Authoritarianism and Political Ideology. *SSRN Electronic Journal*. 2017. URL: <https://doi.org/10.2139/ssrn.2916078>.
17. Pepinsky T. The Institutional Turn in Comparative Authoritarianism. *British Journal of Political Science*. 2013. Vol. 44. № 3. P. 631–653.
18. Soest C., Grauvogel J. Identity, procedures and performance: how authoritarian regimes legitimize their rule. *Contemporary Politics*. 2017. Vol. 23, № 3. P. 287–305.
19. Wahman M., & Teorell J., & Hadenius A. Authoritarian regime types revisited: updated data in comparative perspective. *Contemporary Politics*. 2013. Vol. 19, № 1. P. 19–34.

References:

1. Afonin Ye. (2007). *Ydemo do avtorytaryzmu?: interv'iu zhurnal'nykh «Viche» [Are we heading for authoritarianism?: interview with Viche magazine]*. *Viche*. № 9-10. S. 33. [in Ukrainian].



2. Bzhezynskyi Z. (2019). *Velyka shakhivnytsia [A large chessboard]*. Almaty: Mizhnarodni vidnosyny, 2019. 344 s. [in Ukrainian].
3. Lazarenko S. Zh., & Babenko K. A. *Polityko-pravovi ta sotsialni peredumovy koruptsii v orhanakh derzhavnoho upravlinnia [Political, legal and social prerequisites of corruption in state administration bodies]*. Retrieved from: <https://6aas.gov.ua/ua/proekty/articles/b/298-politiko-pravovi-ta-sotsialni-peredumovi-koruptsiji-v-organakh-derzhavnojivladi.html> [in Ukrainian].
4. Znatkevych O. (2017). *Timoti Snaider rozpoviv, yak protystoiaty tyranii*. Retrieved from: <https://www.radiosvoboda.org/a/28509296.html>. [in Ukrainian].
5. Tsyhankov A. P. (1995). *Suchasni politychni rezhymy: struktura, typolohiia, dynamika [Modern political regimes: structure, typology, dynamics]*. M.: Interpraks. 295 s. [in Ukrainian].
6. *Authoritarian Personality* / E. Frenkel-Brunswik et al. Verso Books [Authoritarian Personality]. 2019. 1072 p. [in English].
7. Dahl R. A. (2007). *Democracy. Chicago: Encyclopedia Britannica [Democracy. Chicago: Encyclopedia Britannica]*. Vol. 17, № 179. [in English].
8. Frantz E. (2018). *Authoritarianism: What everyone needs to know [Authoritarianism: What everyone needs to know]*. 188 p. [in English].
9. Fukuyama F. (2019). *Political order and political decline [Political order and political decline]*. Kyiv: Nash format. P. 608. [in English].
10. Gilbert L., & Mohseni P. (2011). *Beyond Authoritarianism: The Conceptualization of Hybrid Regimes [Beyond Authoritarianism: The Conceptualization of Hybrid Regimes]*. Studies in Comparative International Development. Vol. 46, no. 3. P. 270–297. [in English].
11. Glasius M. (2018). *What authoritarianism is ... and is not: a practice perspective [What authoritarianism is ... and is not: a practice perspective]*. International Affairs. Vol. 94, no. 3. P. 515–533. [in English].
12. Guriev S., & Treisman D. (2015). *How Modern Dictators Survive: An Informational Theory of the New Authoritarianism [How Modern Dictators Survive: An Informational Theory of the New Authoritarianism]*. Cambridge: National Bureau of Economic Research. Retrieved from: <https://doi.org/10.3386/w21136>. [in English].
13. Hadenius A., & Teorell J. (2007). *Pathways from Authoritarianism [Pathways from Authoritarianism]*. Journal of Democracy. Vol. 18, no. 1. P. 143–157. [in English].
14. Juan J. (2000). *Linz Totalitarian and Authoritarian Regimes [Linz Totalitarian and Authoritarian Regimes]*. Boulder, Colorado: Lynne Rienner Publishers. 343 p. [in English].
15. Levitsky S., & Way L. (2002). *The Rise of Competitive Authoritarianism [The Rise of Competitive Authoritarianism]*. Journal of Democracy. Vol. 13, no. 2. P. 51–65. [in English].
16. Nisnevich Y. (2017). *Modern Authoritarianism and Political Ideology [Modern Authoritarianism and Political Ideology]*. SSRN Electronic Journal. Retrieved from: <https://doi.org/10.2139/ssrn.2916078>. [in English].
17. Pepinsky T. (2013). *The Institutional Turn in Comparative Authoritarianism [The Institutional Turn in Comparative Authoritarianism]*. British Journal of Political Science. Vol. 44. № 3. P. 631–653. [in English].
18. Soest C., & Grauvogel J. (2017). *Identity, procedures and performance: how authoritarian regimes legitimize their rule [Identity, procedures and performance: how authoritarian regimes legitimize their rule]*. Contemporary Politics. Vol. 23, № 3. P. 287–305. [in English].
19. Wahman M., & Teorell J., & Hadenius A. (2013). *Authoritarian regime types revisited: updated data in comparative perspective [Authoritarian regime types revisited: updated data in comparative perspective]*. Contemporary Politics. Vol. 19, № 1. P. 19–34. [in English].

УДК 908(477.46) «198/199»:001.891

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1650-1663](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1650-1663)

Прокопчук Віктор Степанович доктор історичних наук, професор кафедри історії, правознавства та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (096) 457-60-09, <https://orcid.org/0009-0002-4624-381X>

Гриценко Андрій Петрович доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри історії, правознавства та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (095) 071-07-47, <https://orcid.org/0000-0002-9107-1394>

КРАЄЗНАВЧИЙ РУХ 1980-Х – 1990-Х У ПОГЛЯДАХ СУЧАСНИКІВ НА ПРИКЛАДІ ЛИСТІВ М. ІЩЕНКА ДО М. ПОНОМАРЕНКА

Анотація. У статті вперше опубліковано листи видатного українського краєзнавця Михайла Єфремовича Іщенка до Михайла Федоровича Пономаренка – фундатора краєзнавства із Золотоніщини, які відображають особисту точку зору автора на розвиток краєзнавства Черкащини у 1980-х – 1990-х рр. Наукова новизна даного дослідження обумовлена, тим що наразі в сучасній українській історіографії не здійснювалося фундаментальне вивчення інтелектуальної біографії М. Іщенка та М. Пономаренка, та їх епістолярної спадщини, зокрема.

Таким чином, дане листування, сприятиме розширенню джерельної бази дослідження організаційно-краєзнавчої діяльності цих персоналій. З'ясовано, що М. Іщенко займався питаннями захисту та збереження пам'яток археології, природи та культури в Каневі та його околицях. Разом з М.Ф. Пономаренком були активістами Черкаської обласної організації Українського товариства охорони пам'яток історії та культури. Проводили археологічні розвідки на території Канівського водосховища, горі Московка.

Обидва краєзнавці досліджували наукову спадщину М. Максимовича. Виявлено, що М. Іщенко консультувався з М. Пономаренком, як фаховим ономастом, в межах дослідженнями топонімії м. Канева. Беручи за основу короткий огляд архівних матеріалів зібраних



краєзнавцем М. Пономаренком з фонду (5428) Державного архіву Черкаської області в даній публікації висвітлено документи, які доповняють життєписи дослідників та повсякденне життя інтелігенції. В процесі аналізу даної переписки з'ясовано, що М. Пономаренко активно публікував краєзнавчі статті про історію в періодичній пресі Канівського району.

Разом з тим в листах є відомості про підготовку краєзнавців до участі у першому Всесоюзному з'їзді краєзнавців у Полтаві 1987 р. У процесі опрацювання теми використано біографічний та хронологічний методи історичного дослідження і загальнонауковий метод системного аналізу. Також було застосовано археографічний метод джерелознавчого дослідження.

Ключові слова: топонімія, краєзнавство, пам'яткоохоронна діяльність, могила Т. Г. Шевченка, М. Пономаренко, археологічні розвідки, повсякденне життя, інтелігенція.

Prokopchuk Viktor Stepanovich Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of History, Law and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska St., 24, Hlukhiv, 41400, tel.: (096) 457-60-09, <https://orcid.org/0009-0002-4624-381X>

Hrytsenko Andriy Petrovych Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, Head of the Department of History, Law and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska St., 24, Hlukhiv, 41400, tel.: (095) 071-07-47, <https://orcid.org/0000-0002-9107-1394>

THE LOCAL STUDY MOVEMENT OF THE 1980S – 1990S IN THE VIEWS OF CONTEMPORARIES USING THE EXAMPLE OF THE LETTERS OF M. ISCHENK TO M. PONOMARENKO

Abstract. The article is the first to publish letters of the prominent Ukrainian local historian Mykhailo Yefremovych Ishchenko to Mykhailo Fedorovych Ponomarenko, the founder of local history from Zolotonosha district, which reflect the author's personal point of view on the development of local history in Cherkasy region in the 1980s and 1990s. The scientific novelty of this study is due to the fact that so far in modern Ukrainian historiography there has been no fundamental study of the intellectual biography of M. Ishchenko and M. Ponomarenko, and their epistolary heritage in particular.

Thus, this correspondence will contribute to the expansion of the source base for the study of the organizational and local history activities of these personalities. It has been found that M.E. Ishchenko was engaged in the protection and preservation of archaeological, natural, and cultural monuments in Kaniv and its environs. Together with M.F. Ponomarenko, they were activists of the Cherkasy regional organization of the Ukrainian Society for the Protection of Historical and Cultural Monuments. They conducted archaeological explorations on the territory of the Kaniv Reservoir and Moskovka Mountain.

Both local historians studied the scientific heritage of M. Maksymovych. It was found that M. Ishchenko consulted with M. Ponomarenko, as a professional onomastics expert, as part of his research on the toponymy of Kaniv. Based on a brief review of archival materials collected by local historian M. Ponomarenko from the fund (5428) of the State Archive of the Cherkasy region, this publication highlights documents that will complement the biographies of researchers and the everyday life of the intelligentsia. In the process of analyzing this correspondence, it was found that M. Ponomarenko actively published local history articles in the periodicals of the Kaniv district.

At the same time, the letters contain information about the preparation of local historians for participation in the first All-Union Congress of Local Historians in Poltava in 1987. In the process of studying the topic, biographical and chronological methods of historical research and the general scientific method of systematic analysis were used. The archaeographic method of source research was also applied.

Keywords: toponymy, local history, monument protection, Taras Shevchenko's grave, M. Ponomarenko, archaeological research, intelligentsia.

Постановка проблеми. Актуальність теми зумовлена низкою аспектів. По-перше, зростанням зацікавленості проблематикою краєзнавчого руху як на регіональному, так і на загальнодержавному рівнях. По-друге, поглибленням інтересу сучасних істориків до всебічного вивчення наукової спадщини українських краєзнавців радянської доби. Оскільки на тлі піднесення краєзнавчого руху у другій половині ХХ ст. сформувалася когорта дослідників, котрі зробили вагомий внесок у дослідження актуальних проблем регіональної історії. У зв'язку з цим вітчизняна історіографія збагатилася напрацюваннями істориків-аматорів, істориків без наукового ступеня та вченого звання, які присвятили своє життя самовідданій праці на ниві краєзнавства. Але серед них досі залишаються біографії, які потребують квіліфікованого



дослідження. З-поміж них - представників регіональних студій Черкащини: Михайла Єфремовича Іщенка (1933-2021) та Михайла Федоровича Пономаренка (1920–2010).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасній історіографії дослідження краєзнавчої та наукової біографії М. Іщенка та М. Пономаренка набули лише часткового висвітлення. Низку аспектів про життєвий та творчий шлях М. Ф. Пономаренка досліджували М. Мельниченко [9], П. Тронько [13], В. Хоменко [14], а також, опосередковано, автори статті [3; 4; 11]. Біографія М. Іщенка представлена у виданні «Краєзнавці Черкащини» [5] та праці М. Пономаренка [10]. Таким чином, актуальність даного дослідження є безсумнівною.

Мета статті полягає в уведенні в науковий обіг нових документів, які розширяють джерельну базу дослідження біографій краєзнавців М. Пономаренка та М. Іщенка та відображають їх думки та погляди на становище краєзнавства у роки Перебудови.

Виклад основного матеріалу. Розвиток суспільно-політичної, громадської та наукової думки в Україні наприкінці 1980-х – на початку 1990-х рр. сприяли активізації діяльності краєзнавців і створенню обласних, районних і міських краєзнавчих осередків. Цьому сприяло проведення протягом 1980-х рр. 4-х республіканських краєзнавчих конференцій: у Полтаві (1980 р.), Вінниці (1982 р.), Чернігові (1984 р.) та Миколаєві (1989 р.). На основі їх практичних рекомендацій були розроблені комплексні плани краєзнавчих досліджень, задля реалізації яких потрібно було об'єднати всі краєзнавчі сили України. Рішенням Президії Академії наук УРСР від 13 грудня 1982 р. при Інституті історії АН УРСР було створено наукову Раду з питань історичного краєзнавства [2, с. 156].

Започатковується видавництво журналу історико-краєзнавчого спрямування «Пам'ятки України», де широко висвітлюється пам'яткоохоронна тематика.

27 березня 1990 р. у Києві відбувся Перший Всеукраїнський краєзнавчий з'їзд, який проголосив заснування / відродження Всеукраїнської спілки краєзнавців (далі - ВСК) (з жовтня 2008 р. – Національна спілка краєзнавців України (далі - НСКУ). Головою правління Спілки був обраний академік НАН України П. Тронько. Створення Спілки краєзнавців сприяло заснуванню часопису «Краєзнавство» як головного засобу висвітлення краєзнавчої роботи в країні та збереження національних традицій. З цього часу починається формування її регіональних представництв, створюються Черкаська,

Харківська, Полтавська, Тернопільська, Житомирська, Рівненська, Чернігівська, Донецька, Дніпропетровська, Івано-Франківська, Одеська, Миколаївська, Хмельницька, Чернівецька обласні організації, що перебирають на себе координування краєзнавчої діяльності в регіоні [2].

Важливу цінність для дослідження краєзнавчого руху окресленого періоду становлять листи безпосередніх його учасників. Такими є М. Іщенко та М. Пономаренко.

Михайло Єфремович Іщенко народився 11 грудня 1933 р. в м. Переяслав-Хмельницький (Київська область). Після закінчення школи вступив на лікувальний факультет Київського медінституту ім. О. Богомольця, навчання в якому завершив у 1956 р. з відзнакою й був направлений до Канева. Лікарську діяльність М. Іщенко поєднував із громадською роботою та краєзнавчими дослідженнями. Він склав історичну довідку про необхідність надання Каневу статусу міста обласного підпорядкування. М. Іщенко через ЗМІ впливав на актуальні проблеми, що поставали перед Каневом і його довкіллям [6; 10].

При газеті «Дніпрова зірка» він започаткував екологічну сторінку «Кохаймо рідну природу». Як громадський кореспондент «Робітничої газети» М. Іщенко озвучив ідею відновлення Канівського заповідника й домогся її втілення. Зіставляючи події, описані у «Слові о полку Ігоревім», з літописними джерелами, М. Іщенко з'ясував тісний зв'язок їх із княжим Каневом. Саме від нашого Успенського собору вирушила об'єднана рать Святослава до Переяслава. Він досконально дослідив героїчно-драматичні події на Канівському, Букринському та Пекарівському плацдармах у 1943-1944 рр. [6].

Був одним із фундаторів створення Всеукраїнської спілки краєзнавців. Обирався делегатом I – IV з'їздів, з 1990 по 2012 рр. – членом президії України, був членом редколегії журналу «Краєзнавство». Очолює благодійний фонд «Тарасова земля», є членом наглядової ради Шевченківського національного заповідника у Каневі. Близько 300 нарисів, статей, наукових розвідок М. Іщенко опублікував у газетах, збірниках. Він – автор книг «Канівщина», «Канів», «Визволителі Тарасових висот», «Природа і здоров'я», «Спалився за Україну» та ін. Михайло Єфремович – лауреат премії ім. Леоніда Рябіщука (колишнього гендиректора Черкаської облтелерадіокомпанії), Олекси Кобця. За значну краєзнавчу і природоохоронну роботу удостоєний звання заслуженого працівника культури України (1996), нагороджений премією ім. Дмитра Яворницького (2008), а за постійну роботу в утвердженні української мови відзначений премією ім. Олекси Гірника (2003) [6].



Одним із активних учасників відродження краєзнавства другої половини ХХ ст. на Черкащині є Михайло Федорович Пономаренко народився 28 жовтня 1920 р. у с. Підставки, Золотоніського повіту, Кременчуцької губернії (нині–Золотоніський район, Черкаської області), у вчительській сім'ї. Після закінчення Горобіївської семирічної школи з 1935 р. навчався в Золотоніському педагогічному училищі. У період 1938–1940 рр. працював вчителем на Золотоніщині. Впродовж 1940 – 1946 рр. – перебував у лавах Червоної Армії, учасник Другої світової війни. У 1946 р. він закінчив Черкаський педагогічний інститут за спеціальністю «українська мова та література», а 1954 р. факультет французької мови Київського інституту іноземних мов. Працював учителем іноземних мов у м. Золотоноша (Черкаська обл.) до 1977 р. [10; 13].

Паралельно педагогічній діяльності М.Ф. Пономаренко долучився до краєзнавчого руху. В 1946 р. він створив пришкільний гурток юних краєзнавців, в 1947 р. – краєзнавче товариство «Слідопит», 1954 р. – клуб інтернаціональної дружби «Глобус». У 1958–1959 рр. при Золотоніській школі №4 організував спочатку краєзнавчий гурток, а згодом – краєзнавчий музей [5, арк. 7]. Досліджував топонімію Черкащини, зокрема міста Канів. Брав участь у написанні енциклопедичного видання «Історія міст і сіл Української РСР. Черкаська область»: опрацьовував археологічні довідки по населених пунктах Черкащини, написав нарис «Золотоноша», «Піщане», виступив співавтором нарисів «Чигирин», «Суботів», «Боровиця» (1972), за що був удостоєний звання «Заслужений учитель УРСР». М. Пономаренко був членом правління Всеукраїнської спілки краєзнавців та редакційної ради часопису «Краєзнавець», редагував видання «Краєзнавець Черкащини». Лауреат премії імені В. Антоновича та перший лауреат обласної премії імені М. Максимовича (1994) [7; 10; 12].

Обидва краєзнавці тісно спілкувалися між собою. В особовому фонді М. Пономаренка (Ф. Р. – 5428, ДАЧО, м. Черкаси) було виявлено 8 листів краєзнавця М. Іщенка за 1982-1995 рр. Дані джерела містять цінну інформацію про переживання дослідника з приводу руйнації пам'яток археології на Канівщині, відомості про проблеми з якими стикалися краєзнавці в 1980-х та на початку 1990-х рр. При публікації матеріалів не здійснювалося виправлень з орфографії, пунктуації, фонетики та морфології [5].

Висновки Отже, вивчення листів М. Є. Іщенка до золотоніського краєзнавця М. Пономаренка допоможе пролити світло на повсякденне життя радянської інтелігенції у 1980-х рр. та доповнить дослідження історії краєзнавчого руху даного періоду.

*Лист М. Є. Іщенка до М.Ф. Пономаренка
№1*

Вельмишановний Михайло Федорович!

Отже, в «Л[ітературній] У[країні]» пішла стаття за підписом дуже поважних людей про потребу створення природничого та історично-культурного заповідника на терен унікального куточка нашої землі вокруг могили Т.Г. Шевченка. Як ми домовлялись, Ви напишете відгук до газети. Щоб матеріал потрапив у надійні руки, надішліть його за адресою: Київ – 142 вулиця Вернадського 85 квартира 57 Біляшівському Борису Миколайовичу. Це внук академіка Біляшівського він дуже активна людина, робить багато, «щоб та слава не пропала».

У понеділок 5 липня між 13 і 14 годинами я прибуду обласну бібліотеку. Гадаю, нам слід там стрітись. Саме на часі написати нарис про вашу краєзнавчу діяльність або до «Літ. України» або в журнал «Україна», куди я маю вхід.

Бувайте здорові!

З повагою Іщенко. 30/VI-82 року

*[Іщенко Михайло Єфремович краєзнавець, лікар із Канева]
(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.58.)

*Лист М.Є. Іщенка до М.Ф. Пономаренка
№2*

Шановний Михайло Федорович!

Якщо зможете, прошу Вас надїхати до бібліотеки в Черкаси в суботу 18 вересня з 15:30 до 16 години. Вирішимо про подальші справи.

Мені стало відомо, що конференція краєзнавців України має відбутись на початку жовтня у Вінниці.

З М.П. Яценком ми готові Вас зустріти в Каневі. Можемо проїхати по археологічних об'єктах району або походити по кручах та городищах довкруг Канева. Домовимося про дату зустрічі на Канівщині 18 /IX в бібліотеці.

З повагою

Іщенко. 14/IX-82.

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.59.)

*Лист М.Є. Іщенка до М.Ф. Пономаренка
№3*

Вельмишановний Михайло Федорович!



Мене так затуркали домашні справи, що ніяк не можу зібратися з думками і ділами. Син вже вдома, але від цього клопотів, ще побільшало...

Якби там не було, але ще тішуся надіями побувати з Вами та Миколою Павловичем в Трахтемирові, на Зарубі, Батуриній горі, на горі Бабиній і на Бобрицькому миску та в гирлі Борисового потоку – в двох останніх точках маються ще ніким не відкриті поселення.

Для всього цього нам потрібно два дні. І при бажанні ми їх знайдемо. Зараз повели розмови з двома власниками автомобілів («наш бензин – ваші колеса») і сподіваємося, що нас не підведуть. Гасу вже трохи дістали. Як-не-як, а в нашому розпорядженні ще весь вересень, погода ніби знову встановлюється. Повинно стати на годині упродовж всього місяця.

Гадаю нам необхідно зараз вести жваву переписку-листування, щоб бути в курсі справ і планів один одного. Можете сподіватися (ми тут так плануємо), щоб наступної п'ятниці-суботи (14-15) зробити першу мандрівку. Можливо це буде Бобриця-Бабина гора-Борисів потік. А наступного подальшого, тижня Трахтемирів – Заруб – Бучак. Отже, пишіть якнайскоріше, яка ваша думка щодо цих планів?

«Дніпрова зірка», як завжди, халтурить.

Прямо соромно за газету: Ваш матеріал довели до «мізерії» 50 рядочків. Соромлюсь навіть надсилати. Як знаємо, історія наша кривна для сильних світу цього – не більше як куча гною... А нас з Вами вважають за неврастенічний непотріб, що плутається під ногами світового прогресу...

Від Вас одержав свій матеріал про походження Канева. Він не писався як дослідження суто наукове, а претендував найбільше, як газетна поширена стаття, а тому посилання (на першоджерела, сторінки і так далі) у ньому немає. Однак, мені дуже б кортіло, щоб Ви зробили бодай поверхові зауваження на те, що в статті поставлено в плані дискусії. Цікаво мені знати, яка думка такого високого авторитета, як Ви щодо поставлених у статті питань. Повторюю ще раз: я не претендував на чисту науковість, а скоріше наполягав на патріотичні почуття при постановці питання про походження назви Канева. тому для мене важлива ваша думка я сподіваюся одержати вашу рецензію хоча б тільки в Тому для мене важлива Ваша думка, і я сподіваюся отримати Вашу рецензію, хоча б тільки в такому вигляді.

Вітайте дружину!

Завжди Ваш Іщенко. 1/IX- 84

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.60.)

*Лист М.Є. Іщенка до М.Ф. Пономаренка
№4*

Вельмишановний Михайло Федорович!

У Новому році зичу Вам творчої наснаги, світлого духа, безмірних благ, що дарує людині рідна земля, вода і небо! Щоб здоровалося! Щоб родичалися і стрічалися!

Будьмо!

25 XII 86 Іщенко

P.S.: Мені пощастило бути на з'їзді УТОПК і виступати. Зокрема підняв питання про перетворення бюлетеня «Пам'ятники України» у щомісячний журнал і це записали у рішення з'їзду. Крім того говорив про Букринський плацдарм (не там – у Щучинці, поставим пам'ятник), про руйнування Канівських гір від мощ «моря» (а разом з тим гинуть археологічні пам'ятники), про будівництво краєзнавчого музею в Каневі і про святкування 1000-літнього ювілею міста.

Редактор «Пам'ятників України», замовляв мені матеріали і прийняв зразу ж мою пропозицію про нарис за Ваш краєзнавчий подвиг. Отже, треба поступити поспішити. В січні обов'язково навідаємося до Вас. Віддрукуємо матеріали конференції, присвяченої 800-річчю «Слова», щоб видати. Гадаю Ваш виступ обов'язково треба включити. Отже, передрукуйте його і надішліть мені. Матеріали конференції будуть видаватись під прапором УТОПК.

Влітку 1987 року повинно відбутися широке обстеження археологічних об'єктів Канівщини. З приводу цього в мене сталася на з'їзді суперечка з Артеменком. Восени цього 1987 року відбудеться перший Всесоюзний з'їзд краєзнавців у Полтаві. Як ви дивитесь на те, щоб нам з вами туди поїхати, взяти участь? (ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.61.)

*Лист М.Є. Іщенка до М.Ф. Пономаренка
№5*

Вельмишановний Михайло Федорович!

Час летить, а ми старієм. наша справа майже нікому не треба. Що якась історія? Якби з текучкою встигати. Миттєва вигода, кон'юнктура, корупція, горілка – ось, що залило мізки суспільства. Багато говоримо про екологію, потенціал історії рідного краю, а краєзнавство ледь животіє, товариства охорони пам'яток перетворилися у бюрократичні осередки, історичних знань у народі сіяти нікому і нічому. А бюрократи від природи й історії тішать душу своєю зверхністю, зарплатою і



преміями. Ще й нас, поборників історії та культури осміють з-під тишка. Стрічався з одним таким з Черкас, який і Вас згадував як чудака, капризного чоловіка. Він навіть не уявляє, що Вони у Товаристві втратили, коли знехтували Вашим ентузіазмом.

Відкладати нікуди. Треба скоріше давати нарис про Вас. Я вже аж побоююсь чи зможу розкрити Ваш подвижницький труд. А писати так, солодкі словеса, емоції – краще й не братися.

Отже, 25 або 26 січня постараюсь прибути до Вас. Нарис треба здавати негайно! Підготуйте, будь ласка, статтю (свій виступ) про Максимовичеву працю над «Словом».

З повагою Іщенко. 19. І. 87.

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.62.)

Лист М.Є. Іщенка до М.Ф. Пономаренка

№ 6

Шановний Михайло Федорович!

До Києва я ще не їздив, але одержав ось це запрошення, яке вкладаю Вам для роботи. Буду в Республіканському товаристві 16-17 лютого. Там все дізнаюся остаточно. Ви по можливості скоріше відсилайте тези своєї доповіді. А де брати «Акт експертизи?» Сповіщайте про новини. Надішліть мені обіцяні адреси і матеріали. Газета «Молодь Черкащини» за 3 люте надрукувала кореспонденцію Мариновського. Матеріали його бувають суперечливі, але ця замітка, як на мене, то просто революційна. Якби там не було мого прізвища, я б написав відгук. Питання поставлено правильно. Але не Товариство винне в занепаді краєзнавства області, а обком партії. Всеціло.

Які новини? Як здоров'я?

Вітайте дружину!

З повагою Іщенко. 6. ІІ. 87

(ДАЧО. Ф.Р.–5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.63.)

Лист М.Є. Іщенка до М.Ф. Пономаренка

№7

Вельми шановний Михайло Федорович!

Води багато утекло з тих пір, як ми зустрічались на Канівських кручах. Ось, що значить територіальна відірваність. Листи Ваші одержав, про славного червоного козака Воропая Ваш матеріал уже надруковано (пять-десять газет Вам я можу дати), матеріал до

краєзнавчих наших роздумів я вже опрацював. А ось з листом-відповіддю забарився, не через лінощі, а з поважніших причин. Але про це потім.

Хочу Вам повідомити ось про що:

1) Бував я в Києві у П. Т. Тронька. Говорив з ним про перспективи нашої з Вами поїздки на Всесоюзну краєзнавчу конференцію. Там кон'юнктура лиш. Всього 300 запрошень на Союз. ... викликав відому Вам Лугову і ще якогось науковця, і в імперативній формі домагався, щоб вони нас записали як делегатів, а вони плакалися, що ось професори шлють із Сибіру і Архангельська листи з проханням запросити їх на конференцію і т.д. Зрештою за наказом П.Т. я заповнив картку на себе і на Вас, як кандидатів на запрошення.

Я думаю так. Комуś із нас треба їхати до Києва за запрошеннями. Давайте зустрінемося десь у п'ятницю-суботу в Каневі (приїжджайте!) і домовимося за деталі. Я постараюсь зателефонувати до Києва чи готові ці запрошення, щоб даром не їхати.

2) З Московкою поки нічого не виходить. Так і не вдалось мені і всьому нашому Товариству відшукати рішення Черкаського облвиконкому з приводу долі Московки. Можливо Ви б змогли його знайти в Черкаському краєзнавчому музеї. Ми виїжджали на Московку разом з представниками міської Ради та там нас трохи не набили... Куркуля треба підперти початком розкопок на Московці з весни 1988 року. Про це я говорив з В. Максимовим. Але в археологів Києва для цього бракує сил і потреби.

3) Статтю про стан краєзнавства П.Т. рекомендує подавати після конференції, тоді вона буде кваліфікованіша і по суті.

4) Нам треба було б разом пройти по археологічних об'єктах які руйнуються морем. Скоро Н.М. виходить з відпустки і транспортом нам допоможе. Отже, не пізніше як 9 -10 жовтня нам треба зустрітись на Канівщині.

Чекаю від Вас нових ідей і пропозицій. Шліть нові матеріали для патріотичної історичної сторінки. З повагою Іщенко.

29.IX.87

(ДАЧО. Ф.Р.-5428. Оп. 1. Спр.49. Арк.64.)

Лист М.Є. Іщенка до М.Ф. Пономаренка

№8

Дорогий Михайло Федорович!



Бажаю Вашій родині змістовних, натхненних, духовно і фізично сповнених Шевченківських свят і подвижницької діяльності за заповітами Спасителя і Вседержателя Нації!

Я дуже стривожений Вашою ситуацією. Справді краєзнавці зараз нічим не забезпечені і наші знання потрібні лише для плагіаторів. Гадаю, що це явище тимчасове. У вересні ц. р. в Черкасах відбудеться конференція (чергова) Всеукраїнської Спільки краєзнавців. Одна із секцій буде займатися, головне, зрізами історії Канева. Окрім інших тем чи не взяли б Ви тему «Історіографія Канева». Цього літа (вже з травня) в Каневі працюватиме кілька загонів Канівської археологічної експедиції (біля Успенського собору, на Московці, на Дачках, на Пилипенковій горі – груші вже виділено Мінфіном, погоджено з П.П. Толочком, Є. В. Максимовим, В. О. Петрашенко). Які Ваші міркування? Як Ваше здоров'я?

Не баріться, пишть які ліки Вам би пособили – у вас їх легше дістати, бо маємо зону ЧАЕС. Яким би чином ми зустрілися? Але не на переметах, як звичайно, а зосереджено і не поспішаючи. Коли Ви будете в Черкасах і де саме? Що нового на краєзнавчих перелогах? Вітайте дружину і заїздить в гості.

Правдиво з Вами. Іщенко. 25 .П. 95.

P.S.: Ставиться питання про надання Каневу міста республіканського підпорядкування. (ДАЧО. Ф.Р. – 5428. Оп. 1. Спр.49. Арк. 68.)

Література:

1. Бровендер Д. Часопис «Краєзнавство» у розбудові історичного краєзнавства в Україні: до 20-ї річниці діяльності (1993-2013 рр.). *Краєзнавство*. 2013. № 4. С. 8 - 21.
2. Бурдоносова Т. Перше засідання наукової Ради з проблем «Історичне краєзнавство в УРСР». *Український історичний журнал*. 1983. № 5. С. 156-162.
3. Гриценко А. П., Курок О.І., Чумаченко О.А. Листи О. С. Скляренко до золотоніського краєзнавця М.Ф. Пономаренка (1963 – 1976). *Сумська старовина*. 2023. № LXIII. С. 45 – 52. URL.: <https://starovyna.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/4-Hrytsenko-A.-P.-Kurok-O.-I.-Chumachenko-%D0%9E.-A.pdf> (дата звернення: 25.02.2024).
4. Гриценко А. П., Прокопчук В.С., Чумаченко О.А. Листи українського фізика П. Г. Борзяка до золотоніського краєзнавця М. Ф. Пономаренка. *Консенсус*. 2023. № 4. С. 123-144. URL.: <https://konsensus.net.ua/index.php/konsensus/article/view/26>
5. Державний архів Черкаської області. (ДАЧО). Ф.Р. – 5428. оп. 1. спр. 49. 84+4 арк.
6. Імена видатних людей Канівщини. URL.: http://kaniv-biblioteka.edukit.ck.ua/bibliotechni_vidannya/informacijni_vidannya/imena_vidatnih_lyudej_kanivschini/ (дата звернення: 25.02.2024).
7. Історія міст і сіл Української РСР: у 26 т. Черкаська область / за ред. О. Л. Стешенко. Київ: АН УРСР, Ін-т історії, 1972. С. 257–273.

8. Іщенко М. Є. *Краєзнавці Черкащини: біобібліографічний довідник* / Упоряд.: В. М. Мельниченко, Г. М. Голиш. Черкаси: Вертикаль, видавець Кандич С. Г., 2016. С. 77-78.

9. Мельниченко В. М. З любов'ю до Черкащини. Михайло Пономаренко: з любов'ю до Черкащини. Збірник статей, спогадів про М. Ф. Пономаренка та його вибраних публікацій / упор. В. М. Мельниченко. Черкаси: «Вертикаль», 2020. С. 3–13.

10. Пономаренко М. *Краєзнавці Черкащини: біо-бібліографічний словник*. Золотоноша, 2003. 100 с.

11. Прокопчук В.С., Гриценко А. П., Чумаченко О.А. Листування поетеси Ганни Альбрехт та краєзнавця Михайла Пономаренка (1962-1984). *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*: журнал. 2023. № 12 (18). С. 999 – 1010. URL.: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/8419/8464> (дата звернення: 25.02.2024).

12. Тронько П. Т. *Летопись дружбы и братства: Из опыта создания "Истории городов и сел Украинской ССР" в 26 т.* Київ: Наук. думка, 1981. 128 с.

13. *Краєзнавці України: сучасні дослідники рідного краю: довідник / Всеукраїнська спілка краєзнавців; ред. кол.: П. Т. Тронько (голов. ред.) та ін.; упоряд. Т. Ф. Григор'єва та ін.* Київ; Кам'янець-Подільський, 2003. 270 с.

14. Хоменко В. *Народний академік. Силуети*. Київ, 2016. С. 14-18.

References:

1. Brovender D. (2013). Chasopys «Kraieznavstvo» u rozbudovi istorychnoho kraieznavstva v Ukraini: do 20-yi richnytsi diialnosti (1993-2013 rr.) [The journal "Local History" in the development of historical local history in Ukraine: to the 20th anniversary of its activity (1993-2013)]. *Kraieznavstvo*, 4. S. 8-21. [in Ukrainian].

2. Burdonosova T. (1983) Pershe zasidannia naukovoї Rady z problem «Istorychne kraieznavstvo v URSR» [The first meeting of the Scientific Council on the problems of "Historical local studies in the Ukrainian SSR]. *Ukr. istor. zhurn.*, 5. S. 156-162. [in Ukrainian].

3. Hrytsenko A. P., Kurok O.I. @ Chumachenko O.A. (2023). Lysty O. S. Sklyarenko do zolotonis'koho krayeznavtsya M.F. Ponomarenka (1963 – 1976) [Letters of O. S. Sklyarenko to Zolotonis local historian M.F. Ponomarenka (1963 - 1976)]. *Sums'ka starovyna*, LXIII. S. 45 – 52. URL.: <https://starovyna.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/4-Hrytsenko-A.-P.-Kurok-O.-I.-Chumachenko-%D0%9E.-A.pdf> (data zvernennia: 25.02.2024) [in Ukrainian].

4. Hrytsenko A. P., Prokopchuk V.S. @ Chumachenko O.A. (2023). Lysty ukrayins'koho fizyka P. H. Borzyaka do zolotonis'koho krayeznavtsya M. F. Ponomarenka [Letters of the Ukrainian physicist P. G. Borzyak to the Zolotonysi local historian M. F. Ponomarenko]. *Konsensus*, 4. S. 123-144. URL.: <https://konsensus.net.ua/index.php/konsensus/article/view/26> (data zvernennia: 25.02.2024) [in Ukrainian].

5. Derzhavnyi arkhiv Cherkaskoi oblasti. (DACHO). F.R.–5428. op.1. spr.49. 84+4 ark.

6. *Imena vydatnykh liudei Kanivshchyny*. [Names of prominent people of Kaniv Oblast.] URL.: http://kanivbiblioteka.edukit.ck.ua/bibliotechni_vidannya/informacijni_vidannya/imena_vidatnih_lyudej_kanivschini (data zvernennia: 25.02.2024) [in Ukrainian].

7. *Kraieznavtsi Cherkashchyny* (2016). Ishchenko Mykhailo Yefremovych [Ishchenko Mykhailo Yefremovych]. Cherkasy: Vertykal. S. 77-78. [in Ukrainian].

8. Khomenko V. (2016). *Narodnyi akademik*. [People's Academician]. Syluety. (S.14–18). Kyiv. [in Ukrainian].



9. Melnychenko V. M. (2020). Z liuboviu do Cherkashchyny. [With love to Cherkashchyna]. Mykhailo Ponomarenko: z liuboviu do Cherkashchyny. Zbirnyk statei, spohadiv pro M. F. Ponomarenka ta yoho vybranykh publikatsii / upor. V. M. Melnychenko. (S. 3–13). Cherkasy: «Vertikal». [in Ukrainian].

10. Ponomarenko M. (2003) Kraieznavtsi Cherkashchyny [Local historians of Cherkasy]: bio-bibliohrafichniy slovnyk. Zolotonosha. 100 s. [in Ukrainian].

11. Prokopchuk V.S., Hrytsenko A. P. @ Chumachenko O.A. (2023). Lystuvannya poetesy Hanny Al'brekht ta kraieznavtsya Mykhayla Ponomarenka (1962-1984) [Correspondence between the poet Hanna Albrecht and the local historian Mykhailo Ponomarenko (1962-1984)]. *Visnyk nauky ta osvity (Seriya «Filolohiya», Seriya «Pedahohika», Seriya «Sotsiolohiya», Seriya «Kul'tura i mystetstvo», Seriya «Istoriya ta arkheolohiya»)* : zhurnal, 12 (18). S. 999–1010. URL.: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/8419/8464> (data zvernennia: 25.02.2024) [in Ukrainian].

12. Steshenko O. (1972). Istoriia mist i sil Ukrainskoi RSR: u 26 t. Cherkaska oblast. [History of cities and villages of the Ukrainian SSR: in 26 vols. Cherkasy oblast]. Kyiv: AN URSS, In-t istorii. [in Ukrainian].

13. Tronko P. T. (1981). Letopis druzhbi i bratstva: Iz opita sozdaniya "Istorii gorodov i sel Ukrainskoi SSR" v 26 t. [Chronicle of friendship and brotherhood: From the experience of creating "The History of Cities and Villages of the Ukrainian SSR" in 26 volumes.] K.: Nauk. dumka. 128 s. [in Russian].

14. Tronko P. T. (2003). Kraieznavtsi Ukrainy: suchasni doslidnyky ridnoho kraiu [Local historians of Ukraine: modern researchers of the native land]: dovidnyk / Vseukrainska spilka kraieznavtsiv; red. kol.: P. T. Tronko (holov. red.) ta in.; uporiad. T. F. Hryhorieva ta in. Kyiv; Kamianets-Podilskyi, 2003. 270 c. [in Ukrainian].

УДК 9.90.904

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1664-1677](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1664-1677)

Рибчинський Нестор-Миколай Олегович аспірант кафедри археології та спеціальних галузей історичної науки, Львівський національний університет імені Івана Франка, 79000, тел.: (093) 700-94-53, <https://orcid.org/0000-0002-7960-3714>

ГОРОДИЩА ІХ–Х СТОЛІТЬ МІЖ ВІСЛОЮ І ТЕТЕРЕВОМ: КЛАСИФІКАЦІЯ ЗА АРХЕОЛОГІЧНИМИ МАТЕРІАЛАМИ

Анотація. У статті проаналізовано дотеперішні класифікації укріплених поселень межиріччя Вісли та Тетерова ІХ–Х ст. (з територій Волинської, Рівненської, Житомирської областей України та Люблінського воєводства Республіки Польща), які розробили українські та польські дослідники (М. Кучера, М. Кучинко, Б. Звіздецький, Б. Прищепа, Е. Дамбровська, Я. Полескі, М. Воєнка та Т. Дзіньковські) та визначено, що основну увагу вони зосередили на просторових критеріях до яких зараховано: площу, конфігурацію оборонних ліній, рельєф та географічне розташування. Це все впливало на функцію городищ в просторово-адміністративній системі заселення регіону. Серед критеріїв, які можуть вказувати на роль давніх фортець варто відзначити: характер (та наявність) внутрішньої забудови укріплених майданчиків, конструктивні особливості оборонних ліній та наявність споруд громадського чи адміністративного призначення. Розгляд всіх зазначених критеріїв в комплексі, щодо кожного, окремо взятого, городища дозволить визначити структуру протодержавних племінних утворень між річками Вісла та Тетерів наприкінці I тис. н.е. Окрім цього, такі критерії дозволять виділити групи городищ між Віслою та Тетерівом, які, гіпотетично, можуть бути пов'язані з потестарними слов'янськими утвореннями.

Увагу, головно, зосереджено на городищах у басейнах Західного Бугу, Стиру, Горині та Прип'яті. Всього в межах окресленого регіону вдалось виділити 163 укріплених поселення, що функціонують чи виникають в межах ІХ – Х ст. Всі вони локалізуються в межах басейнів рік Горинь, Припять, Вепш, Вісла, Західного Бугу, Стиру та межиріччя Случі та Тетеріва.

На цій основі укладено власну їх типологію за топографічними особливостями, конфігурацією оборонних ліній та площею пам'яток. У результаті виокремлено чотири типи фортець Вісло-Тетерівського



межиріччя (округлі, трикутні, прямокутні та складні), визначено характерні їхні ознаки.

Ключові слова: городища; Волинь; Раннє Середньовіччя; Епоха Вікінгів; древляни; волиняни; бужани; протоміста; типологія.

Rybchynskiyi Nestor-Mykolay Olehovych PHD-student of the Department of Archeology and Special Branches of Historical Science, Ivan Franko National University of Lviv, 79000, tel.: (093) 700-94-53, <https://orcid.org/0000-0002-7960-3714>

THE HILLFORTS OF THE 10th CENTURY BETWEEN VISLA AND TETEREV: CLASSIFICATION BY ARCHAEOLOGICAL MATERIALS

Abstract. The article analyzes the existing classifications of fortified settlements between the Vistula and Teterov rivers of the 9th–10th centuries. (from the territories of Volhynia, Rivne, Zhytomyr regions of Ukraine and Lublin Voivodeship of the Republic of Poland), which were developed by Ukrainian and Polish researchers (M. Kuchera, M. Kuchynko, B. Zvizdetskyi, B. Pryshchepa, E. Dambrovska, J. Poleski, M. Voyenka and T. Dzinski) and it was determined that they focused the main attention on spatial criteria, which included: area, configuration of defense lines, relief and geographical location. All this affected the function of hillforts in the spatial-administrative system of settlement of the region. Among the criteria that can indicate the role of ancient fortresses, it is worth noting: the nature (and presence) of the internal construction of fortified sites, the structural features of defensive lines, and the presence of public or administrative buildings. The consideration of all the specified criteria in a complex, with respect to each individual hillfort, will allow to determine the structure of the proto-state tribal formations between the Vistula and Teteriv rivers at the end of the 1st millennium AD. In addition, such criteria will make it possible to distinguish groups of hillforts between the Vistula and Teteriv rivers, which, hypothetically, can be connected with Slavic early formations.

Attention is mainly focused on hillforts in the basins of the Western Bug, Stir, Horyn and Pripyat. A total of 163 fortified settlements functioning or originating in the 9th - 10th centuries were identified within the delineated region. All of them are located within the basins of the Horyn, Pripyat, Vepsh, Vistla, Zahidny Bug, Styru and interfluves of the Sluch and Teteriva rivers.

On this basis, their own typology was concluded based on topographic features, configuration of defense lines and the area of monuments. As a

result, four types of fortresses of the Vistula-Teteriv (round, triangular, rectangular and complex) interfluvium were distinguished, and their characteristic features were determined.

Keywords: hillforts; Volyn; Early Middle Ages; Viking Ages; Drevlians; Volhynians; Buzhany; proto-city; typology.

Постановка проблеми. За інтерпретацією недатованої частини “Повісті временних літ” дослідники давно дійшли думки про те, що між ріками Вісла та Тетерів у IX–X ст. існувало декілька потестарних утворень. Основою цих протодержав були економічні та адміністративні центри, залишки яких у наш час репрезентують городища – археологічні пам’ятки, головною ознакою яких є фортифікації у вигляді оборонних валів та ровів. Саме тому важливо вибудувати типологію, що визначить роль цих фортець у просторово-територіальному устрої племінних протодержав напередодні включення їх до складу Київської Русі. Окрім цього, вивчення городищ IX – X ст. сприятиме збереженню інформації про ці пам’ятки (саме вони заклали основу для розвитку історичних міст України), адже городища вже зазнали руйнувань, або потенційно можуть їх зазнати в наслідок бойових дій чи господарських робіт.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковому обігу сьогодні маємо декілька класифікаційних схем, у які за певними критеріями, згруповано слов’янські городища окресленого часу. Насамперед, варто згадати про напрацювання Михайла Кучери. До критеріїв, за якими дослідник класифікував городища, належать їхня площа, оборонний периметр та топографічне розташування [Кучера 1999, с. 27–39]. Названі ознаки дозволили М. Кучері виділити чотири великі групи, як їх називає дослідник, городищ літописних племен: Західноволинську (західнобузьку) [Кучера 1999, с. 132], Північноволинську [Кучера 1999, с. 136], Південноволинську [Кучера 1999, с. 140] та Східноволинську (Житомирську) [Кучера 1999, с.142]. Деякі з них він ототожнив з літописними племенами [Кучера 1999, с. 135; С. 140; С. 142; С. 143].

Спираючись на топографічні ознаки городищ, які виокремив М. Кучера, а також врахувавши планування та площу давніх фортець, укріплені поселення басейну Горині спробував згрупувати Богдан Прищепка [Прищепка 2016, с. 45]. При цьому дослідник зауважив, що на частині з них дуже слабкий або цілком відсутній культурний шар. Це, відповідно, ставить під сумнів їхнє датування [Прищепка 2016, с. 42].

Давні фортеці VIII–X ст. з теренів Дrevлянської землі класифікував Богдан Звіздецький. Серед критеріїв, які він брав до уваги, були топографічні особливості пам’яток (на мисі, останці, на узвишші)



та їхню площу (менші за 0,5 га; від 0,5 до 1 га; від 1 до 3 га; понад 5 га) [Звіздецький 2008, с. 130–133].

Серед українських дослідників городищ неможливо оминати увагою і Михайла Кучинка, який значну частину своєї наукової діяльності зосередив на вивченні історичного розвитку волинських міст X–XIV ст. Взявши за основу концепцію російського археолога Андрія Кузи, він виділив певні ознаки для цих “міст” [Куза 1989, с. 49–51]. На думку А. Кузи, поселення може називатись містом, якщо на його території знайдено сліди економічної діяльності, рештки адміністративних споруд, монументального будівництва, писемності, характерні побутові речі, предмети військового спорядження. Враховувати при цьому слід і топографію. М. Кучинко додав до цього ще чотири критерії: писемні згадки, площу, щільність заселення та забудову [Кучинко 2002, с. 22–23]. Зазначимо, що лише частину із перелічених критеріїв можна застосувати до класифікації ранньосередньовічних городищ, оскільки стан дослідження та збережені дані не дозволяють реконструювати кількості населення, інтенсивності забудови та побуту мешканців на належному рівні.

Не менш ґрунтовно до вивчення фортець кінця I тисячоліття на Західній Волині підійшли польські дослідники. Насамперед, згадаємо розробки Ельжбети Дамбровської (Elżbieta Dąbrowska). До основних критеріїв, за якими можна класифікувати городища окресленого часу, дослідниця віднесла геометричну форму поселень, систему та кількість валів [Dąbrowska 1973, р. 50–51]. За такими ознаками їй вдалось виділити чотири типи пам’яток: одночленні з формою близькою до прямокутника, одночленні з формою близькою до овала, багаточленні з передмістями та одночленні із широкими заселеними міжваллями (дослідниця зазначає, що це міг бути перехідний між другим та третім тип) [Dąbrowska 1973, р. 52].

Ще одну спроба класифікації належить Яцеку Полескі (Jacek Poleski). Він зосередив свою увагу на внутрішній забудові фортифікованих пам’яток та виділив відповідно дві їх групи – ті, що їм мали, та ті, на яких внутрішньої забудови немає [Poleski 2010, р.79]. На його думку, це могло бути пов’язано з особливостями культу чи із торговельними точками, оскільки, потреби у спорудженні фортифікацій через зовнішню загрозу у той час не було [Poleski 2010, р. 84].

Серед дослідників, які систематизували городища кінця I тисячоліття на території Польщі, є і Міхал Воєнка (Michał Wojenka). Головним критерієм типології, на думку дослідника, має виступати площа укріплених поселень. На його основі М. Воєнці вдалось виділити

шість типів городищ: площею понад 5 га, площею 2–5 га, площею 1–3 га; 0,5–1 га; 0,1 – 0,5 га та менші за 0,1 га [Wojenka 2006, p. 277–287]. Окрім цього, дослідник звернув увагу і на систему валів. За особливостями оборонного периметру він виділив: округлі, двочленні та багаточленні фортеці [Wojenka 2006, p. 283].

Укріплені поселення Холмщини класифікував Томаш Дзеньковскі (Tomasz Dzieńkowski). Дослідник звернув свою увагу на спільні та відмінні риси кожного із городищ. До спільного він зарахував фортифікації, які споруджували з урахуванням рельєфу. Натомість інші елементи (планувальна структура, культові, військові та адміністративні об'єкти) відрізняються. Саме тому Т. Дзеньковскі зосередився на функціональному призначенні древніх градів і виділив три їхні типи: мілітарні, адміністративні та культові [Dzieńkowski 2008, p. 31].

Як бачимо, українські та польські дослідники сформували кілька класифікацій ранньосередньовічних городищ. При цьому більшість українських дослідників виділяли різні типи городищ, головню за топографічними ознаками, обмежуючись лише з'ясуванням характеру рельєфу, який впливав на оборонні можливості. Площі та конфігурації оборонних ліній відводили лише другорядну роль. Віддамо, однак, належне М. Кучинку, який зосередився на соціальній типології, однак критерії, які використав дослідник, складно застосувати до ранньосередньовічних укріплених поселень через недостатність їхнього археологічного дослідження. М. Кучера розробив територіальну типологію, поділивши городища на групи залежно від їхнього місцезнаходження. Польські дослідники звертали свою увагу на просторові (Е. Дамбровська та М. Воєнка) та функціональні (Я. Полескі та Т. Дзеньковскі) критерії. До просторових вони відносили площу, розташування та кількість оборонних ліній городищ. Серед функціональних критеріїв науковці розглядали конструкцію оборонних ліній, рівень забудови укріпленого майданчика та характер будівель громадського призначення.

З окресленого випливає, що українські дослідники, які типологізували городища IX–X ст. з території Волині, недостатньо врахували просторові та функціональні критерії. Зауважимо також, що їхні класифікації розроблені на основі пам'яток окремого регіону чи річкового басейну (Західна Волинь, басейн Горині тощо), або ж у контексті широкого хронологічного діапазону (слов'яно-руського). І, як зазначалося, головню увагу було зосереджено на топографічному критерії, який, на нашу думку, лише частково, визначає конфігурацію фортифікацій, однак не впливає на площу пам'ятки чи функціональне призначення укріплених поселень.



У зв'язку з цим постає проблема комплексної класифікації фортець IX–X ст. з території Волині. Уважаємо, що вона дасть можливість краще вивчити соціальну стратифікацію регіону в означений період, зрозуміти роль городищ в адміністративно-просторовому районуванні регіону.

Такий досвід маємо для пам'яток Українського Прикарпаття. Одним з перших, хто звернув увагу на групові схожості фортець був Борис Тимощук. До уваги він взяв дві групи критеріїв. До першої зарахував систему та конструкцію оборонних ліній, інтенсивність забудови та роль укріплених поселень в системі заселення мікрорегіону [Тимощук 1990, с. 29]. А до другої – рівень використання оборонних властивостей рельєфу, розміри, форму та характер культурного шару на городищі [Тимощук 1990, с. 29]. У результаті Б. Тимощук виокремив два типи городищ: общинні центри та феодалні центри [Тимощук 1990, с. 29].

Напрацювання Б. Тимощука розвинув Михайло Филипчук. В основу своєї типології учений поклав інтенсивність внутрішньої забудови пам'яток [Филипчук 2012, с. 196]. До вторинних критеріїв зарахував конструкцію і систему оборонних ліній, площу, оборонні функції рельєфу та наявність споруд громадського призначення. У результаті М. Филипчук виділив чотири типи укріплених пам'яток останньої чверті I тисячоліття в Українському Прикарпатті: I – без забудови укріпленої ділянки, II – з невеликою площею (до 0,5 га) та з довгими будинками-континами, III – із щільною забудовою, IV – з великою кількістю оборонних ліній та змішаними типами внутрішньої забудови) [Филипчук 2012, с. 196–198].

Мета статті. Зважаючи на проаналізовані класифікаційні схеми дослідників Волині та враховуючи досвід дослідників городищ Українського Прикарпаття, пропонуємо власну класифікацію волинських городищ IX–X ст.

У її основу також покладено низку критеріїв. У першу чергу, це просторові ознаки: топографія укріплених поселень, конфігурація оборонного периметру та площа. Виходимо з того, що рельєф однозначно відіграв важливу роль у спорудженні городищ. Його властивості, відповідно, слід ураховувати під час вивчення захисних параметрів. Конфігурація оборонного периметру виступає базовим об'єднавчим критерієм, так як саме вона дозволяє розмежувати різні види городища. Площа древніх фортець дозволяють чіткіше окреслити оборонні спроможності укріплених поселень, адже саме за цим можна припускати їхнє значення у системі заселення регіону.

Важливе значення при типології городищ, як було показано, мають функціональні критерії: конструктивні особливості оборонних ліній, щільність забудови та характер споруд громадського користування. Конструктивні особливості фортифікацій залежать і від топографії, і від форми оборонного периметру. Попри те, що рештки громадських споруд зафіксовано наразі у поодиноких випадках, вони можуть свідчити про роль поселення у адміністративно-просторовому устрої. Щільність забудови, хоч і не вивчена належним чином сьогодні, але у майбутньому дозволить припустити, як відбувалась соціальна стратифікація наприкінці I тисячоліття н.е.

Виклад основного матеріалу. На основі визначених критеріїв виділяємо чотири типи городищ, притаманних для регіону розташованому між річками Вісла та Тетерів. Назагал нам вдалось отримати інформацію про 163 городища, однак лише 125 піддаються типологізації. Всі типи визначені на основі просторових показників. Для зарахування фортець до того чи іншого типу були враховані просторові критерії: площа, конфігурація оборонного периметру та рельєф на якому вони розташовані. Функціональні критерії (конструктивні особливості фортифікацій, забудова та наявність споруд громадського призначення) лягли в основу спроби визначення ролі городищ кожного типу в системі поселенських структур між Віслою та Тетерівом.

До *першого типу* варто віднести фортеці, округлої (29 об'єктів), овальної (20 об'єктів) чи півкруглої форми (3 об'єкти). Всього до цього типу вдалось зарахувати 52 городища. Цей тип розташовувався на різних підвищеннях, жодне з яких, по кількісних показниках не становило явної більшості. Більшість городищ цієї форми мають невеличку площу у межах 0,1-0,5 га – 31 фортеця. Попри це, зрідка, серед них зустрічаються і фортеці площею понад 5 га (2 об'єкти).

Прикладами таких фортець можна уважати Олевськ, що на Житомирщині. Городище знаходиться на високому останці на березі р. Убороть. Рів і вал, висотою до 2 м, збереглися лише з напільного боку. Овальний у плані майданчик займає площу 0,19 га; з трьох боків він оточений водою з Убороті та її притоки. На території городища виявлено рештки давнього колодязя [Звіздецький 2008, с. 126]. Б. Звіздецький уважав, що це городище мало два етапи перебудови: перший – IX–X ст., а другий – XII–XIII ст.

Зауважимо, що польські колеги [Kutyłowska 1990] встановили, що конструкція валів таких фортець доволі проста. Зокрема, на городищі Мотич (Motycz) (гміна Конопниця, Люблінський повіт, Люблінське воєводство) оборонний вал складався зі зрубною стіни, забутованої



землею. Ззовні її було додатково укріплено земляним відкосом, перед яким був рів, а з внутрішнього боку – наземною прибудовою, яку могли використовувати як сторожку, чи для господарських потреб [Kutyłowska 1990].

Для більшості городищ IX–X ст. необхідні подальші археологічні дослідження, аби встановити, зокрема, наявність або відсутність забудови. Наразі, до громадських споруд можемо зарахувати решки давніх колодязів. Один з таких, як згадувалося, досліджено у межах укріпленої території Олевська. Це дозволить визначити їхню роль в поселенських структурах між «Карпатами та Прип'яттю».

До *другого типу* зараховуємо фортеці за формою близькі до трикутника. Усі вони розміщуються на мисових підвищеннях рік. Їхня система оборони складалась з однієї або ж двох оборонних ліній. Всього до цього типу зараховано 13 пам'яток. За, невеликими винятками, їхня площа коливається в межах 0,1–0,5 га. Більшість з городищ розташовуються у басейні Горині (10 фортець); одне – у басейні Західного Бугу, та два – у межиріччі Случі та Тетерева. Оборонних конструкцій цього типу на сьогодні не вивчено. Окрім цього, на пам'ятках, які ми сюди зачислили, зафіксовано потужний культурний шар X–XI ст. Сліди забудови простежено лише на Білівському городищі, де вдалось виявити заглиблене житло, наземні печі та господарські ями згаданого часу [Прищепа 2016, с. 235]. Громадських споруд поки що не знайдено.

До прикладів пам'яток цього типу можемо зарахувати згадане Білівське фортифіковане поселення. З півдня і заходу воно обмежене гострими схилами мису та лише з напільного боку – ровом 25 м завширшки і до 7 м завглибшки. Висота валу з напільної сторони сягала 5 м, а з боку урвища 1,5–2 м [Прищепа 2016, с. 235]. Така система дозволяла ефективно захищати поселення цього типу у разі нападу ворога. Стан вивчення пам'ятки, на жаль, не дозволяє проаналізувати характер внутрішньої забудови. За дослідженнями В. Ауліха та Б. Прищепи констатуємо лише її наявність [Прищепа 2016, с. 236].

З огляду на невелику площу, та період існування, що співпадає з часом експансії Києво-Руської держави на захід, припускаємо, що це були фортеці з мілітарною функцією⁹ для контролю над захопленими територіями. Однак, для підтвердження цієї гіпотези необхідно провести додаткові польові дослідження, які б включали: дослідження конструкції оборонного периметру, а також особливості забудови внутрішнього майданчику. Все це в комплексі може дати вичерпну відповідь на

⁹ Для таких фортець пропонуємо назву «городища фронтиру»

питання функціонального призначення городищ II типу між Віслою та Тетерівом.

До *третього типу* відносимо пам'ятки з конфігурацією валів у формі прямокутника, тобто йдеться про те, що вони мають чітко виражений один або кілька прямих кутів. Всього вдалось виявити 30 таких пам'яток. Понад половина з них, як і фортеці попереднього типу, розташовуються у басейні Горині - 16. На думку М. Кучери, під час спорудження таких фортифікацій рельєф не був визначальним у контексті оборонної функції, проте все ж впливав на їхнє планування [Кучера 1999, с. 41]. Городища цього типу розташовуються, в основному, на мисах - 21 випадок. За площею переважають фортеці у діапазоні 0,1–0,5 га – 15.

Функціональні особливості цього типу визначити складно, оскільки внутрішні майдани або не досліджені, або поруйновані людською діяльністю пізніших епох, імовірно вони виконували роль адміністративних центрів. Прикладами фортець цього типу є: Постників, Іванків, Новоград-Волинський, Устилуг та інші гради, які Павло Раппопорт відніс до “волинського типу” [Раппопорт 1967, с. 51].

Для підтвердження цієї думки необхідно провести дослідження внутрішньої забудови, які б показали наявність або відсутність споруд адміністративного призначення¹⁰.

До останнього *четвертого типу* відносимо великі за площею та складні за планувальною структурою пам'ятки. Їм притаманний чітко відділений дитинець, кілька оборонних ліній різної конструкції та конфігурації. До цієї групи зараховуємо 30 городищ. Левова частка таких пам'яток розташована у басейні Горині – 14. В менших кількостях вони зустрічаються і в інших субрегіонах¹¹. Через великі розміри вони можуть розкинутись на різнотипному рельєфі, тому для аналізу цього показника було враховано дитинці, які були центрами цих фортець. В понад половині випадків вони розташовані на мисах - 18 випадків, всі інші зустрічаються в суттєво меншій кількості. Вони добре захищені, як штучними так і природними перепонами. Через велику кількість оборонних рубежів різниться і конструкція фортифікацій. Ззовні їх оточували лінії з доволі простою конструкцією, а дитинець уже обороняли потужні фортифікації. Внутрішню забудову таких фортець досліджено лише частково, але припускаємо, що її інтенсивність

¹⁰ Такими спорудами можуть бути будівлі нежитлового призначення, в першу чергу відомі під назвою «довгі будинки»

¹¹ У межиріччі Случі та Тетерева – 5, басейні Західного Бугу – 4, басейнах Стиру (3) і Вепру (3) та у басейні Вісли – 1.



збільшується при наближенні до центральної частини. До цього типу належать: Жорнів, Володимир-Волинський та ряд інших пам'яток.

Городище Жорнів у Рівненській області. Як і багато інших пам'яток, воно сильно поруйноване місцевим кар'єром [Прищепя 2016, с. 212]. Городище складалось із великого та малого майданчиків на північно-східному кінці мису. Зберігся лише малий майданчик розмірами 45×37 м [Прищепя 2016, с. 212]. Б. Прищепя зауважив, що більша частина великого майданчика сьогодні повністю втрачена. Первісно він мав розміри 150×200 м [Прищепя 2016, с. 212]. Від нього залишилися лише окремі ділянки поблизу східного краю, а також фрагменти валу та рову. Під час дослідження зовнішньої лінії оборони Б. Прищепі вдалось зафіксувати два етапи насипання валу. Спочатку це був вал-платформа шириною 12 м при основі, і 5 м висотою [Прищепя 2016, с. 212]. Наприкінці X – початку XI ст. вал реконструювали: із внутрішнього боку наростили його ширину до 18–20 м, а висоту – до 6 м [Прищепя 2016, с. 212]. Також вдалось дослідити забудову, яку Б. Прищепя відніс до X–XI ст. [Прищепя 2016, с. 212].

Слід згадати і про Володимир-Волинський. Цей град, площею близько 180 га, М. Кучера відніс до згадуваної “західноволинської” групи [Кучера 1999, с. 132–133]. Саме городище мало кілька етапів перебудови, один з яких припадає на кінець X ст., коли додатково укріпили центральний майдан площею 1,5 га [Кучера 1999, с. 133]. Зовнішні вали не були суцільними, а забезпечували оборону лише на необхідних ділянках суходолу та обмежувались заболоченою місцевістю утвореною річками Луга та Смоч. М. Кучера помітив, що схожі оборонні рішення були і на червенських пам'ятках Тарнув та Черемно. Це додатково підтверджує той факт, що перші фортифікації Володимира-Волинського виникли у ранній період функціонування [Кучера 1999, с. 133].

Важливо наголосити на тому, що після входження регіону до складу Русі частина фортець продовжила функціонувати, вочевидь, виконуючи роль управлінських центрів. До таких поселень зараховуємо Острог, Володимир-Волинський та ін.

Попри все, пам'ятки цього типу найслабше вивчені. Це пов'язано з великими розмірами та, почасти, відсутністю системних та тривалих досліджень. Лише подальші системні дослідження дозволять уточнити особливості фортифікацій та внутрішньої забудови, наявність храмової зони та центральної площі, що є невідомою складовою великих господарсько-адміністративних центрів.

Висновки. Таким чином, можемо підсумувати, що давні фортеці Волині почали обстежувати ще з XIX ст. Основні класифікації були

розроблені у другій половині ХХ ст. Українські археологи звертали увагу на регіональні (М. Кучера), топографічні (М. Кучера, Б. Прищеп та Б. Звіздецький) та соціальні (М. Кучинко) критерії. Однак, усі, крім М. Кучери, класифікували пам'ятки з окремих регіонів, у тому числі, і регіонів Волині, чи басейну тієї чи іншої річки. Натомість польські дослідники у своїх працях спирались на просторові (Е. Дамбровська та М. Воєнка) та функціональні (Я. Полескі та Т. Дзіньковські) ознаки та розглядали фортифіковані поселення Польщі комплексно.

Детально опрацювавши усю доступну інформацію про городища ІХ–Х ст. на території Волині (а це 163 пам'ятки), по можливості, уніфікувавши їхні плани та критично осмисливши досвід попередників, пропонуємо такі групи критеріїв, за якими, на нашу думку, варто класифікувати городища останньої чверті І тисячоліття: функціональні (рельєф місцевості, площа, конфігурація оборонного периметру) та просторові (конструктивні особливості фортифікацій, щільність забудови, характер споруд громадського призначення). Власне під таку таку класифікацію підпадає 125 городищ регіону, згрупованих у чотири типи фортифікованих пам'яток.

До першого типу зараховуємо пам'ятки з округлою, овальною чи півкруглою формою. Особливості рельєфу для цього типу не були стійкими. Городища могли розташовуватись і на мисах, і на рівнинах, останцях чи підвищеннях. Площа також могла варіюватись від надмалих (до 0,1 га) до великих – понад 5 га. На внутрішніх майданчиках рідко зустрічається забудова. Всього сюди зараховуємо 52 пам'ятки. При цьому, 30 городищ першого типу датовано ІХ ст., 47 – Х ст., а 27 – наприкінці Х – початку ХІ ст. Наразі, через брак даних важко встановити їхню функцію в просторово-адміністративному устрої, однак можемо припустити, що вони виконували господарські функції на низовому рівні.

До другого типу варто зарахувати мисові городища із близькою до трикутника формою. Городища цього типу розташовувались виключно на мисових підвищеннях. Площа могла варіюватись від 0,1 га до понад 1 га. Цьому типу притаманні одна або дві оборонні лінії. Пам'ятки цього типу найменш чисельні – 13 городищ. При цьому прослідковано, що у ІХ ст. функціонувало чотири городища. У Х ст. їхня кількість збільшилася до 12, а наприкінці Х – початку ХІ ст. – зменшилася до 8.

Ці фортеці, через свою невелику площу та поширення в др. пол. Х – поч. ХІ ст. могли виконувати роль військових аванпостів, або ж городищ фронтиру.

До третього типу відносимо городища близької до прямокутника форми (з наявністю одного чи кількох прямих кутів). При побудові



таких пам'яток особливості рельєфу могли різнитись. Вони зустрічаються на мисах, останцях, підвищеннях та рівнинах. Їхня площа варіюється від 0,1–0,5 га до 1,4 га. Забудову пам'яток вивчено недостатньо. Сюди відносимо 26 давніх фортець. У IX ст. існує 8 городищ, у X ст. – 26, а в кінці X – початку XI ст. – 22. Свого часу П. Раппопорт, а за ним і М. Кучера, частину із таких укріплень виділили в окремий “волинський тип”.

Функція цих городищ наразі вивчена слабо. Однак, припускаємо, що вони могли виконувати роль адміністративних центрів середньої ланки. На це може вказувати їх площа, що варіюється від невеликих і до середніх розмірів.

До четвертого типу зачислено великі за площею та складні за структурою городища. Їм притаманна складна система оборони з багатьох рядів фортифікацій різної конструкції, а також різні ступені інтенсивності заселення простору поміж валами. Дитинці мали різні варіації розташування: мисові, останцеві, на підвищенні, рівнинні та нагірні. Площа могла варіюватись від 0,5–1 га до понад 5 га. Назагал сюди зараховуємо 28 укріплених поселень. У IX ст. – 11 городищ, у X – 28, а у кінці X – початку XI – 20.

Цей тип, з огляду на складну систему оборони та велику площу відігравав найважливішу роль в просторових устроях протодержав на теренах між Віслою та Тетерівом. Скоріш за все, вони виконували роль адміністративно-господарських центрів, або ж і «столиць» літописних слов'янських племен.

Запропонована класифікація, на нашу думку, дозволить уточнити значення городищ у поселенських структурах регіону, зокрема, з'ясувати роль конкретного городища в адміністративно-просторовій структурі регіону IX–X ст., визначити їх об'єднавчі та соціальні функції на регіональному рівні. Уважаємо, що така систематизація також дасть змогу реконструювати втрачені елементи городищ.

Література:

1. Звіздецький Б. Городища IX–XIII ст. на території літописних древлян. Київ: 2008.
2. Куза А. Малые города Древней Руси. Москва: 1989.
3. Кучера М. Слов'яно-руські городища VIII–XIII ст. між Саном і Сіверським Дінцем. Київ: 1999.
4. Кучинко М. Волинська земля X – середини XIV ст.: археологія та історія. Навч. посібн. Луцьк: 2002.
5. Прищепя Б. А. Погоринські міста в X – XIII ст. – Рівне: ПП Дятлик М., 2016. – 297 с.
6. Раппопорт, П. А. Древние русские крепости. Москва: «Наука», 1965.

7. Тимощук Б. А. Восточнослав'янская община VI – X вв. н.е. Москва: «Наука», 1990.
8. Филипчук М. А. Слов'янські поселення VIII – X ст. в українському Прикарпатті. Львів: Астролябія, 2012
9. Dąbrowska E. Wielkie grody dorzecza górnej Wisły. Ze studio nad rozwojem organizacji terytorialno-plemiennej w VII–X wieku. Wrocław; Warszawa; Kraków; Gdańsk: 1973.
10. Dzieńkowski T. Plemienne grody wschodniej Lubelszczyzny. Miejsca władzy, obrony i kultu? Wybrane przykłady. Słowianie wschodni w dorzeczu Wieprza i Bugu, Historia – kultura – religia. Lublin: 2008. pp. 29 -34.
11. Kutylowska, I. Wczesnośredniowieczne gridzisko w Motyczu koło Lublina. Sprawozdania Archeologiczne, №41. 1990. pp. 283 – 292.
12. Poleski J. Zagadka wielkich grodów wiślan I lędzian. Collegium minus. Krakow: 2010. pp. 78-84.
13. Wojenka, M. Wielkość i rozplanowanie umocnień wczesnośredniowiecznych grodzisk słowiańskich okresu plemiennego z ziem polskich. Wczesne średniowiecze w Karpatach polskic. 2006. pp. 271 – 299.

Referenses:

1. Zvizdetskyi B. (2008). *Horodyshcha IX – XIII st. na terytorii litopysnykh drevlian. [Fortified settlement IX – XIII centuries on drevlian teritory].* Kyiv. [in Ukrainian].
2. Kuza A. (1989). *Malyie horoda Drevnei Rusy.[Small cities in Ancient Rus'].* Moskva. [in Russian]
3. Kuchera M. (1999). *Sloviano-ruski horodyshcha VIII–XIII st. mizh Sanom i Siverskym Dintsem. [Slavonac and Rus' hillforts VIII – XIII centuries between San and Siverskyi Dinets].* Kyiv. [in Ukrainian].
4. Kuchynko M. (2002). *Volynska zemlia X – seredyny XIV st.: arkeolohiia ta istoriia. Navch. posibn. [Volyn' territory in X – middle XIV centuries: archeology and history. Manual].* Lutsk. [in Ukrainian].
5. Pryshchepa B. A. (2016). *Pohorynski mista v X – XIII st. [Pohorynian cities in X – XIII centuries].* Rivne: PP Diatlyk M. [in Ukrainian].
6. Rappoport, P. A. (1965). *Drevnye russkiye kreposty. [Ancient Rus' Fortress]* Moskva: «Nauka». [in Russian]
7. Tymoshchuk B. A. (1990). *Vostochnoslav'ianskaia obshchyna VI – X vv. n.e. [East Slavonic community in VI – X centuries].* Moskva: «Nauka». [in Russian].
8. Fylypchuk M. A. (2012). *Slovianski poselennia VIII – X st. v ukrainskomu Prykarpatti. [Slavonic settlements in Ukrainian Prykarpattia].* Lviv: Astroliabiiia. [in Ukrainian].
9. Dąbrowska E. (1973). *Wielkie grody dorzecza górnej Wisły. Ze studio nad rozwojem organizacji terytorialno-plemiennej w VII–X wieku. [Dig cities near Vistula. From the study of the development of territorial and tribal organization in the 7th–10th centuries.].* Wrocław; Warszawa; Kraków; Gdańsk. [in Polish].
10. Dzieńkowski T. (2008). Plemienne grody wschodniej Lubelszczyzny. Miejsca władzy, obrony i kultu? Wybrane przykłady. [Tribes cities in east Lubelshyna. Places of power, defends and cult? Selected examples]. *Słowianie wschodni w dorzeczu Wieprza i Bugu, Historia – kultura – religia.* (pp. 29-34). Lublin. [in Polish].
11. Kutylowska, I. (1990). Wczesnośredniowieczne gridzisko w Motyczu koło Lublina. [Early Medieval hillfort in Motych near Lublin]. *Sprawozdania Archeologiczne, №41.* (pp. 283 – 292). [in Polish].



12. Poleski J. (2010). Zagadka wielkich grodów wiślan I lędzian [The mystery of the great strongholds of the vislans and lendzians tribes]. *Collegium minus*. (pp. 78-84). Krakow. [in Polish].

13. Wojenka, M. (2006). Wielkość I rozplanowanie umocnień wczesnośredniowiecznych grodzisk słowiańskich okresu plemiennego z ziem polskich. [The size and layout of the fortifications of early medieval Slavic strongholds of the tribal period in Polish lands.]. *Wczesne średniowiecze w Karpatach polskic*. (pp. 271 – 299). [in Polish].



УДК 929:94-051

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1678-1691](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1678-1691)

Тарасенко Ольга Олексіївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України Факультету суспільно-гуманітарних наук, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м.Київ, 04053, тел.: (095) 570-64-66, <https://orcid.org/0000-0002-3220-3510>

ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕРСОНАЛІ ВОЛОДИМИРА ЩЕРБИНИ УКРАЇНСЬКИМИ ІСТОРИКАМИ

Анотація. Український історик, археограф, архівіст, джерело-знавець, педагог, член Історичного товариства Нестора–літописця, Київського товариства старожитностей і мистецтв, Київського товариства охорони пам'яток старовини та мистецтв, член-кореспондент Всеукраїнської академії наук, громадський діяч Володимир Щербина (1850–1936) належав до представників старшої генерації Київської школи істориків Володимира Антоновича, яка була складовою частиною Школи істориків Університету Св. Володимира в ХІХ ст. Київська школа істориків Володимира Антоновича дала світові близько сорока видатних і талановитих учених, які склали еліту української історичної науки кінця ХІХ – початку ХХ ст. Володимир Щербина займає почесне місце серед них. Київську школу істориків Володимира Антоновича вирізняли комплексність дослідження, ґрунтовність джерельної бази та наукового апарату досліджень, глибоке проникнення в суть проблеми. Саме такий науковий підхід до дослідження був притаманний науковій діяльності Володимира Щербини. Він був автором більше ста наукових праць з малорозроблених проблем киевознавства, правобережної української козаччини ХVІІІ ст., гайдамацьких рухів, Коліївщини, спогадів про Володимира Антоновича, Леоніда Добровольського, Івана Каманіна, Якова Шульгіна, про Університет Св. Володимира в Києві 1870-х рр. Науковець опублікував низку документів з історії України та Києва. Учений залишив помітний слід у вивченні української минувшини і був одним із найвидатніших київських істориків кінця ХІХ – початку ХХ ст. Проведений у статті аналіз праць українських істориків, які досліджували персоналію Володимира Щербини протягом 1926–2020 рр., дозволив нам висновувати, що життя, наукова спадщина, громадська, просвітницька, педагогічна діяльність історика все ще



залишаються малодослідженими та малочисельною є кількість сучасних істориків щербинознавців.

Ключові слова: Володимир Щербина, персоналія, життя та діяльність, Київська школа істориків Володимира Антоновича, Школа істориків Університету Св. Володимира XIX ст., четверта чверть XIX ст. – перша чверть XXI ст.

Tarasenko Olha Oleksiyivna Candidate of Historical Sciences (PhD in History), Associate Professor, Associate Professor of the History of Ukraine Department of the Faculty of Social and Humanitarian Sciences, Borys Grinchenko Metropolitan Kyiv University, Bulvarno-Kudryavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (095) 570-64-66, <https://orcid.org/0000-0002-3220-3510>

RESEARCH OF THE PERSONALITY OF VOLODYMYR SHCHERBYNA BY UKRAINIAN HISTORIANS

Abstract. Ukrainian historian, archeographer, archivist, source researcher, and teacher Volodymyr Shcherbyna (1850–1936) was a member of the Historical Society of Nestor the Chronicler, the Kyiv Society of Antiquities and Arts, the Kyiv Society for the Protection of Ancient Monuments and Arts, a corresponding member of the All-Ukrainian Academy of Sciences, a public figure. He belonged to the representatives of the older generation of the Kyiv School of Historians of Volodymyr Antonovych, which since the fourth quarter of the 19th century was an integral part of the School of Historians of the Kyiv St. Volodymyr University. The Kyiv School of Historians of Volodymyr Antonovych gave the world about forty outstanding and talented scholars, who made up the elite of Ukrainian historical science of the late 19th and early 20th centuries. Volodymyr Shcherbyna took an honorable place among them. The Kyiv School of Historians of Volodymyr Antonovych was distinguished by the complexity of the research, the thoroughness of the source base and the scientific apparatus of research, and the deep insight into the essence of the problem. Volodymyr Shcherbyna followed this scientific approach to research in his scientific activities all his life. He was the author of more than a hundred scientific works on the poorly developed problems of Kyiv studies, the right-bank Ukrainian Cossacks of the 18th century, the Haydamak movements, memories of Volodymyr Antonovych, Leonid Dobrovolskyi, Ivan Kamanin, Yakiv Shulgin, about St. Volodymyr Kyiv University in the 1870s. The scholar published a number of documents on the history of Ukraine and Kyiv. Volodymyr Shcherbyna left a noticeable mark in studying the Ukrainian past

and was one of the most prominent Kyiv historians of the late 19th and early 20th centuries. In the article, we analyzed the works of Ukrainian historians who studied the personality of Volodymyr Shcherbyna from 1926 to 2020. This made it possible to conclude that the historian's life, scientific legacy, public, educational, and pedagogical activities remain insufficiently researched, and the number of modern historians engaged in Shcherbino studies is small.

Keywords: Volodymyr Scherbyna, personality, life and activities, Kyiv School of Historians of Volodymyr Antonovych, School of Historians of St. Volodymyr University in the 19th century, the fourth quarter of the 19th century – the first quarter of the 21st century.

Постановка проблеми. Український історик, археограф, архівіст, джерелознавець, педагог, член Історичного товариства Нестора–літописця, Київського товариства старожитностей і мистецтв, Київського товариства охорони пам'яток старовини та мистецтв, член-кореспондент Всеукраїнської академії наук, громадський діяч Володимир Щербина (1850–1936) залишив помітний слід в історії вивчення української минувшини, був одним із найвидатніших київських істориків кінця ХІХ – початку ХХ ст.

Володимир Щербина належав до представників старшої генерації Київської школи істориків Володимира Антоновича, яка входила до Школи істориків Університету Св. Володимира в ХІХ ст. Вчений прожив довге і плідне життя. Проте персоналію Володимира Щербини вивчали досить мало. Наукова та громадська діяльність науковця була забута протягом панування тоталітарного режиму, лише із 1990-х років українські вчені повернулись до вивчення персоналії науковця, проте його наукова спадщина все ще залишається малодослідженою, кількість сучасних істориків щербинознавців малочисельна.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У 1926 р. з нагоди 50-річчя літературно-наукової діяльності Володимира Щербини Українська академія наук видала «Нові студії з історії Києва Володимира Івановича Щербини» [1]. Збірка відкривалась передмовою Михайла Грушевського «Історикові Києва» [2], вступними статтями Сильвестра Глушка «П'ядесятиріччя науково-педагогічної і громадської діяльності В.І. Щербини» [3], Сергія Шамрая «Праці В.І. Щербини з історії Правобережжя» [4] та Костянтина Антиповича «Праці В.І. Щербини з історії Києва» [5], містила бібліографію праць вченого [6]. Це була перша присвячена Володимирі Щербині добірка праць про нього, яка включала його ненадруковані студії з історії Києва. Після



1930 р. про історика забули, його праці не перевидавалися. Плідну працю Володимира Щербини у дослідженні історії України та Києва українська та закордонна історіографія майже не згадувала.

Короткі факти з біографії науковця сухо й лаконічно споминали Радянська енциклопедія історії України у 1972 р. [7], Українська радянська енциклопедія у 1985 р. [8]. Замітки про життєвий шлях Володимира Щербини виклала Енциклопедія українознавства у 1984 р. [9] та Український радянський енциклопедичний словник [10].

На початку 1990-х років українські вчені почали вільно досліджувати наукову спадщину та діяльність національних діячів Володимира Антоновича, Михайла Грушевського, Михайла Драгоманова, з якими тісно співпрацював Володимир Щербина. З'явилися замітки про науковця в Енциклопедичному довіднику «Митці України» в 1992 р. [11], в Довіднику з історії України у 2001 р. [12], в Енциклопедії історії України [13]. У 1991 р. Федорова Л.Д. у статті «З історії створення Музею Києва (1837–1936)» описала шлях створення Міського музею в Києві у ХІХ – ХХ ст., приділила увагу діяльності Комісії історії Києва та Правобережжя, зокрема діяльності Володимира Щербини та Михайла Грушевського [14].

У 1993 р. в «Історії Академії наук України. 1918–1923: Документи і матеріали» було згадано про академічну роботу Володимира Щербини у 1920-х роках на різних посадах [15 с. 543]. У 1994 р. з нагоди 75-річчя Національної академії наук України було видано її історію з 1918 по 1993 рр. Володимир Щербина був названий, за його внесок в українську науку в 1925 р. його обрали членом-кореспондентом ВУАН за спеціальністю історія та етнографія [16, с. 300]. У 1999 р. про Володимира Щербину як одного з найбільших авторитетів та ерудитів у вивченні історії Києва нагадала в «Історичному календарів» Оксана Юркова [17, с.146].

У 2003–2004 роках київська історикиня Тетяна Тороповська досліджувала життєвий шлях, громадську, культурно-просвітницьку, наукову діяльність Володимира Щербини у низці статей. Зокрема, дослідниця вивчила університетський період навчання історика Володимира Щербини у 1868–1873 рр. [18], його громадську діяльність у кінці ХІХ – початку ХХ ст. [19], проаналізувала архівні документи до біографії Володимира Щербини [20], простежила історіографію його наукової та громадської діяльності [21], узагальнила своє дослідження персоналії Володимира Щербини у авторефераті та кандидатській дисертації «Громадська, культурно-просвітницька і наукова діяльність Володимира Щербини (1850–1936)» [22; 23].

У 2009 р. Ігор Верба розкрив зміст кандидатської дисертації Володимира Щербини «Гетьманство Кирила Григоровича Розумовського в зв'язку з попередньою історією Малоросії» (написана російською мовою) та обставини її створення [24]. У 2012 р. А.М. Желєзко проаналізував діяльність Володимира Щербини як дослідника київської старовини [25]. У 2015 р. Оксана Юркова до 165-річчя від дня народження Володимира Щербини нагадала його біографію, виокремила роль у вивченні минувшини України, підкреслила, що він був значним авторитетом у вивченні Києва [26].

Із 2016 р. інформація про життя та діяльність українського історика, археографа, архівіста, джерелознавця, педагога і громадського діяча Володимира Щербину розміщена на сайті Центрального державного історичного архіву України у місті Києві [27].

У 2020 р. Зінаїда Зайцева пошанувала Володимира Щербина як будівничого українського життя, української науки до 170-річчя від дня народження вченого [28].

Мета статті - розглянути праці українських істориків, які досліджували персоналію Володимира Щербини у 1926 – 2022 роках

Виклад основного матеріалу. У 1926 р. з нагоди 50-літньої літературно-наукової діяльності Володимира Щербини Комісія дослідження історії Києва та Правобережжя в Історичній секції Української академії наук видала неопубліковані праці з історії Києва свого заслуженого керівника комісії Києва й Правобережжя [1].

Наукову збірку відкривала передмова Михайла Грушевського «Історикові Києва», в якій він зауважив, що яскрава риса життя культурних народів – це їх культ своїх старих історичних центрів. Нагадав, що дослідження історії стародавнього Києва, розшук, збирання, консервація, описування, публікація, систематичні огляди київських пам'яток минулого, присвячених певним епохам, історико-топографічним оглядам міста, пов'язані з добре знаними дослідниками київської минувшини Максимом Берлинським, Євгенієм Болховітиновим, Михайлом Максимовичем, Миколою Закревським, Петром Лебединцевим, Володимиром Антоновичем, Миколою Петровим, Степаном Голубєвим та Володимиром Щербиною [2, с. 3].

Михайло Грушевський коротко згадав життєвий шлях історика, підкреслив його виключну роль в українській науці, звернув увагу на педагогічний та громадський доробок науковця. Відзначив Володимира Щербину як історика Києва, який із *«суворо витриманим документалізмом щасливо сполучає нерв історика-суспільника, хист історика-оповідача, який знаходить скрізь, куди він звертає свою увагу,*



мотиви й тони інтересні для широкого громадянства». Підкреслив, що Володимир Щербина *«в історії установ, монументальних пам'яток, подій шукав не схеми, а живих людей минушини, в їх інтересах, діяльності, переживаннях, що відкриває те вічно-людське, що притягає сучасну людину до давньо-минулого й пережитого»*. Наголосив, що Володимир Щербина, як київський патріот, нащадок корінних київських родин, був пов'язаний з Києвом дитячими та юнацькими переживаннями, освітою, науковими інтересами, піввіковою культурною та громадською діяльністю, був закоханий у своє рідне місто, його красу і славу, минушину і майбутні перспективи, присвятив свої знання і досвід всього життя дослідженню минушини своєї батьківщини [2, с. 3].

Михайло Грушевський акцентував, що Володимир Щербина вивчав яскраві моменти політичної, соціальної, культурної історію Києва, його топографію, монументальну старовину, культурні й просвітні установи, архівний матеріал, збережені часом будівлі, збирав спогади сучасників, які розкривають *«загальну еволюцію київського життя, український мікрокосм, що відбивав у собі великі переживання України, цей нервовий центр українського життя, який протягом довгого періоду часу керував її культурним, громадським, інтелектуальним життям»*. Підкреслив, що Володимир Щербина, який був нащадком київських родовитих міщан, яким належав весь фешенебельний квартал у сусідстві колишньої Думи на Подолі, весь свій вік прожив трудовим життям. Нагадав, що історик був вихованцем гуманної школи Миколи Пирогова, учнем Михайла Драгоманова, членом Київського історичного гуртка 1880–1890-х років Володимира Антоновича [2, с. 4] – вихованцем Київської школи істориків Володимира Антоновича.

Наголосимо, що Київська школа істориків Володимира Антоновича дала світові близько сорока видатних і талановитих учених, які склали еліту української історичної науки кінця XIX – початку XX ст. Володимир Щербина займає почесне місце серед них. Розвиток же історичної науки в 1870–1890-х роках в Університеті Св. Володимира, який був пов'язаний із плідною викладацькою та науковою діяльністю Володимира Антоновича, відноситься до Четвертого періоду розвитку Школи істориків Університету Св. Володимира в XIX ст.

Сильвестр Глушков у 1926 р. у вступній статті *«П'ядесятиріччя науково-педагогічної і громадської діяльності В.І. Щербини»* охарактеризувавши Володимира Щербину як дослідника історії Києва, активного громадського і просвітнього діяча, прекрасного педагога, досвідченого

керівника й виховника нових дослідників, який багато працював для розвитку української науки та культури, оглянув його життєвий шлях, п'ятдесятилітню наукову, педагогічну, громадську діяльність, підсумував, що Володимир Щербина все своє свідоме життя невпинно працював для розвитку української науки і культури [3].

Сергій Шамрай в 1926 р. у вступній статті «Праці В.І. Щербини з історії Правобережжя» [4] відзначив, що вчений займає визначне місце серед дослідників України, як історик та археограф, дослідник Києва та історії Правобережної України. Нагадав, що наукові студії з історії Правобережжя історик створював досліджуючи актовий матеріал Центрального архіву давніх актів у першій половині 1890-х років та пізніше. Підкреслив, що Володимир Щербина вважав професора Володимира Антоновича своїм вчителем, наставником, керівником, разом із іншими його учнями творив київську архівну школу – Київську школу істориків Володимира Антоновича. Сергій Шамрай проаналізував праці Володимира Щербини з історії Правобережжя.

Сергій Шамрай нагадав, що Володимир Щербина був автором некрологів, присвячених дослідникам Правобережжя – статті-некролога про Володимира Антоновича, в якій він вшанував світлу пам'ять свого Вчителя та керівника, розповів про його вдачу та звички, навів свої цікаві спогади про, за його словами, *«ідеального вчителя, громадського діяча та людину»*. Володимир Щербина в некрологах також вшанував своїх друзів Якова Шульгіна та Івана Каманіна, розповів про їх життєвий шлях та розглянув головні праці [4].

Костянтин Антипович у 1926 р. у вступній статті «Праці В.І. Щербини з історії Києва» [5], зазначив, що дослідження минулого Києва завжди цікавило вчених, *«минуле це незвичайне давнє та надзвичайне цікаве та корисне для вивчення, досліджуючи історію Києва можна зрозуміти і пояснити багато моментів з української історії взагалі»* [5, с. XXV], тому *«кожен історик України досліджував історію Києва і робив свій внесок до загальної скарбниці культурних надбань людства взагалі та української культури зокрема»*, а Володимир Щербина використав значний архівний матеріал та підвів певні підсумки попереднім напрацюванням у цій справі. Костянтин Антипович детально проаналізував праці Володимира Щербини з історії Києва.

Значним внеском у вивчення персоналії Володимира Щербини у 2003–2004 рр. стало комплексне й системне вивчення Тетяною Тороповською громадської, культурно-просвітницької та наукової діяльності вченого у низці статей та кандидатській дисертації [18; 19; 20; 21; 22; 23].



Тетяна Тороповська вивчила родинне інтелектуальне середовище Володимира Щербини, проаналізувала чинники, які вплинули на формування його світогляду та подальший вибір професії, спробувала розглянути різнопланову діяльність науковця протягом всього життя, дослідила наукову спадщину «Київського Нестора істориків». На сьогодні напрацювання Тетяни Тороповської залишаються єдиним ґрунтовним дослідження персоналії Володимира Щербини в українській історіографії.

Ігор Верба в 2009 р. у замітці про кандидатську дисертацію Володимира Щербини наголосив, що науковець і до тепер незаслужено забутий. Між тим, Володимир Щербина є автором більше 100 праць з малорозроблених проблем киевознавства, правобережної української козаччини XVIII ст., гайдамацьких рухів, Коліївщини. Проте наукова спадщина відомого українського громадського і освітнього діяча, історика, археографа, джерелознавця, архівіста, член-кореспондента ВУАН Володимир Щербина малодосліджена, кількість сучасних істориків щербинознавців малочисельна [24].

А.М. Железко в 2012 р. у статті «Володимир Щербина – дослідник київської старовини» оглянув наукову спадщину Володимира Щербини, присвячену історії Києва та його околиць, та чинники, які вплинули на формування наукових поглядів науковця, нагадав біографію вченого, підкреслив, що наукова спадщина історика була незаслужено забута, а вивченню постаті «Київського Нестора істориків» приділено зовсім мало уваги [25]. Прийшов до висновку, що *«Володимир Щербина досліджував історію Києва у більше ширшому контексті, ніж його попередники, намагався досягнути й відобразити особливості історичного процесу в його єдності та невичерпному розмаїтті»* [25, с. 182]. Підсумував, що *«творча спадщина Володимира Щербини не вичерпується опублікованими працями. У його доробку – монографія, близько 100 наукових статей і рецензій. Наукові дослідження вченого й понині зберігають велике значення, оскільки синтезують у собі підсумки як його власних розвідок, так і результати досліджень його попередників з історії Києва»*. Володимир Щербина *«впродовж своєї п'ятдесятирічної наукової діяльності зробив важливий внесок у розвиток історичного краєзнавства, що ставить його ім'я у перші лави видатних українських учених, видатних українців загалом»* [25, с. 185].

Оксана Юркова в 2015 р. у статті «До 165-річчя від дня народження В.І. Щербини» підкреслила, що Володимир Щербина був найбільшим авторитетом у вивченні Києва та Київщини, ґрунтував свої студії на строгому документалізмі, нагадала біографію, виокремила роль науковця у вивченні минувшини України [26].

Зінаїда Зайцева в 2020 р. у статті «Володимир Іванович Щербина – «будівничий українського життя, української науки (до 170-річчя від дня народження)» наголосила, що роль наукових товариств у становленні Володимира Щербини як науковця високого рівня, українського історика, дослідника київської старовини була надзвичайно велика, що *«саме діяльна участь Володимира Щербини в наукових товариствах дає змогу дослідникам залучати їх інформаційну документальну базу, щоб ширше відтворити практику й формат наукової роботи вченого, його мотивацію щодо дослідження тієї чи іншої проблеми»* [28, с. 33]. Дослідниця підкреслила, що саме Володимир Щербина розробив новий напрямок у краєзнавстві – наукове киевознавство, в межах якого працював упродовж п'ятидесяти років [28, с. 39]. Володимир Щербина як дійсний член науково-дослідної кафедри історії України долучався до підготовки молодого покоління науковців, брав участь в атестації аспірантів кафедри, виступав в обговоренні їх праць на прилюдних захистах. У 1928 р. за результатами публічних захистів його аспіранти Сергій Шамрай, Сильвестр Глушко та Костянтин Антипович отримали звання наукових співробітників [28, с. 39-40]. Зінаїда Зайцева підсумувала, що участь Володимира Щербини у наукових товариствах, його тривала дослідницька та публікаційна робота склали вченому славу першого киевознавця серед кола тодішніх істориків.

Висновки. Український історик, археограф, архівіст, джерелознавець, педагог, член Історичного товариства Нестора–літописця, Київського товариства старожитностей і мистецтв, Київського товариства охорони пам'яток старовини та мистецтв, член-кореспондент Всеукраїнської академії наук, громадський діяч Володимир Щербина (1850–1936) належав до представників старшої генерації Київської школи істориків Володимира Антоновича, яка була складовою частиною Школи істориків Університету Св. Володимира в ХІХ ст. Київська школа істориків Володимира Антоновича дала світові близько сорока видатних і талановитих учених, які склали еліту української історичної науки кінця ХІХ – початку ХХ ст. Володимир Щербина займає почесне місце серед них. Вчений прожив довге і плідне життя.

Володимир Щербина був автором більше ста наукових праць з малорозроблених проблем киевознавства, правобережної української козаччини ХVІІІ ст., гайдамацьких рухів, Коліївщини, спогадів про Володимира Антоновича, Леоніда Добровольського, Івана Каманіна, Якова Шульгіна, про Університет Св. Володимира в Києві 1870-х років. Науковець опублікував низку документів з історії України та Києва. Вчений залишив помітний слід в історії вивчення української минувшини і був одним із найвидатніших київських істориків кінця ХІХ – початку ХХ ст.



Проведений у статті аналіз праць українських істориків, які досліджували персоналію Володимира Щербини протягом 1926 – 2020 років, дозволив нам висновувати, що життя, наукова спадщина, громадська, просвітницька, педагогічна діяльність історика все ще залишаються малодослідженими та малочисельною є кількість сучасних істориків щербинознавців. Молоді дослідники ХХІ ст. мають звернути на це свою увагу та присвятити свої дослідження персоналії «Київського Нестора істориків» – Володимиру Щербині. Бажаємо їх зробити свої дивовижні відкриття в опануванні цієї благодатної тематики.

Література:

1. *Нові студії з історії Києва Володимира Івановича Щербини*; авт. передм. М.С. Грушевський; авт. вст. ст. С. Глушко, С. Шамрай, К. Антипович; Українська академія наук. Київ: друк. Укр. акад. наук, 1926. 39,167 с.
2. *Грушевський Михайло*. Історикові Києва /Щербина В.І. Нові студії з історії Києва. Київ: друк. Укр. акад. наук, 1926. С. III-V.
3. *Глушко Сильвестр*. П'ядесятиріччя науково-педагогічної і громадської діяльності В.І. Щербини /Щербина В.І. Нові студії з історії Києва. Київ: друк. Укр. акад. наук, 1926. С. IX-XIV.
4. *Шамрай Сергій*. Праці В.І. Щербини з історії Правобережжя /Щербина В.І. Нові студії з історії Києва. Київ: друк. Укр. акад. наук, 1926. С. XV-XIII.
5. *Антипович Костянтин*. Праці В.І. Щербини з історії Києва /Щербина В.І. Нові студії з історії Києва. Київ: друк. Укр. акад. наук, 1926. С. XXV-XXXIV.
6. *Бібліографія праць В.І. Щербини* /Щербина В.І. Нові студії з історії Києва. Київ: друк. Укр. акад. наук, 1926. С. XXXV-XXXIX.
7. *Радянська енциклопедія історії України*: У 4-х тт. Т.4. Київ, 1972. С. 539.
8. *Українська радянська енциклопедія*: У 12-ти тт. Т.12. Київ, 1985. С. 460.
9. *Жуковський Аркадій*. Щербина Володимир [1850–1936]. *Енциклопедія українознавства*: у 11 т. Словник, частина / Наук. Т-во ім. Т. Шевченка; голов, ред. В. Кубійович. Париж: [б.в.]; Нью-Йорк, 1984. Т.11. С.3915.: портр.
10. *Щербина Володимир Іванович* [16.5.1850–1936]. Український радянський енциклопедичний словник: у 3 т. /редкол.: Бабичев Ф.С. (голов, ред.) [та ін.]. 2-ге вид. Київ, К., 1987. Т. 3. С. 697.
11. *Щербина Володимир Іванович* [4(16).5.1850–1936]. *Митці України: енциклопед. довід.* /за ред. А.В. Кудрицького. Київ, 1992. С. 665.
12. *Щербина Володимир Іванович* [16.5.1850–1936]. *Довідник з історії України* /за заг. ред.: І. Підкови, Р. Шуста. 2-ге вид. доопрац. і допов. Київ, 2001. С. 1104.
13. *Ясь О.В.* Щербина Володимир Іванович. *Енциклопедія історії України*: Т.10: Т-Я / Редкол.: В.А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Видавництво "Наукова думка", 2013. 688 с.: іл. http://www.history.org.ua/?termin=Scherbyna_V.
14. *Федорова Л.Д.* З історії створення Музею Києва (1837–1936). *Український історичний журнал*. 1991. №12. С. 134-140.
15. *Історія Академії наук України. 1918–1923*: Документи і матеріали /АН України, Інститут української археографії, Центральна наукова бібліотека ім. В.І.Вернадського, Інститут архівознавства, Інститут рукопису; упоряд. В.Г. Шмельов [та ін.]; відп. ред. П.С. Сохань. К.: Наукова думка, 1993. 571 с. <http://irbis-nbuv.gov.ua/everlib/item/er-0001905>

16. *Історія Академії наук України, 1918–1993* /АН України. Ін-т історії України; Редкол.: Б.Є. Патон (голова), Ю.Ю. Кондуфор (заст. голови) та ін. Київ: Наукова думка, 1994. 318 с.

17. *Юркова О.В.* Один з найбільших авторитетів і ерудитів. *Історичний календар*. 2000. Київ, 1999. С. 146.

18. *Тороповська Т.М.* Університетський період історика Володимира Щербини (1868–1873). *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка*. Київ, 2004. № 71/72. С. 76-79.

19. *Тороповська Т.М.* Громадська діяльність Володимира Щербини (кінець XIX – початок XX ст.). *Вісник Академії праці і соціальних відносин Федерації профспілок України: наук.-практ. зб.* Київ, 2003. № 2. С. 236-239.

20. *Тороповська Т.М.* «Київський Нестор істориків...»: архівні документи до біографії Володимира Щербини. *Архіви України*. Вип. 1/3 (251). Київ, 2003. С. 177-182.

21. *Тороповська Т.М.* До історіографії наукової та громадської діяльності Володимира Щербини (1850–1936). *Сторінки історії: зб. наук. пр.* Київ: Політехніка, 2003. Вип. 18. С. 117-124.

22. *Тороповська Т.М.* Громадська, культурно-просвітницька і наукова діяльність Володимира Щербини (1850–1936): автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. іст. наук. Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка: Київ, 2004. 17 с.

23. *Тороповська Т.М.* Громадська, культурно-просвітницька і наукова діяльність Володимира Щербини (1850–1936): дис. на здоб. наук. ступеня канд. іст. наук. Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка: Київ, 2004.

24. *Верба І.В.* Праця Володимира Щербини «Гетьманство К.Г. Розумовського в зв'язі з предыдущей историей Малороссии». *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. Вип. XXVI. Запоріжжя, 2009. С. 117–118.

25. *Желєзко А.М.* Володимир Щербина – дослідник київської старовини. *Праці Центру пам'яткознавства*, вип. 21, Київ, 2012. С. 178-186.

26. *Юркова О.В.* До 165-річчя від дня народження В.І. Щербини. 2015. <http://secinfchounbk.blogspot.com/2015/04/165-18501936.html>.

27. *Щербина Володимир Іванович (1850–1936)* – український історик, археограф, архівіст, джерелознавець, педагог, громадський діяч https://cdiak.archives.gov.ua/ac_2016_09_20.php#Shcherbyna_V_I

28. *Зайцева Зінаїда.* Володимир Іванович Щербина – «будівничий українського життя, української науки» (до 170-річчя від дня народження). *Треті києвознавчі читання: історія та етнокультура. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 27 березня 2020 р.)* /Редкол.: О.П. Реєнт (голова), В.П. Капелюшний, І.К. Патриляк, О.П. Гончаров, Н.В. Терес. Київ: «Фоліант», 2020. С.33-42.

References:

1. *Novi studii z istorii Kyieva Volodymyra Ivanovycha Shcherbyna [New studies on the history of Kyiv by Volodymyr Ivanovich Shcherbyna]* (1926); avt. peredm. M.S. Hrushevskiy; avt. vst. st. S. Hlushko, S. Shamrai, K. Antypovych; *Ukrainska akademiia nauk*. Kyiv: druk. Ukr. akad. nauk, 1926. 39,167 s. [in Ukrainian].

2. Hrushevskiy, Mykhailo. (1926). *Istorykovi Kyieva [Historian of Kyiv]/ Shcherbyna V.I. Novi studii z istorii Kyieva*. Kyiv: druk. Ukr. akad. nauk, III-V [in Ukrainian].

3. Hlushko, Sylvestr. (1926). *Piadesiatyrichchia naukovo-pedahohichnoi i hromadskoi diialnosti V.I. Shcherbyny [The fiftieth anniversary of the scientific, pedagogical, and social activities of V.I. Shcherbyna]* /Shcherbyna V.I. *Novi studii z istorii Kyieva*. Kyiv: druk. Ukr. akad. nauk, IX-XIV [in Ukrainian].



4. Shamrai, Serhii. (1926). Pratsi V.I. Shcherbyny z istorii Pravoberezhzhia [*Works of V.I. Shcherbyna from the history of the Right Bank*] /Shcherbyna V.I. Novi studii z istorii Kyieva. Kyiv: druk. Ukr. akad. nauk, XV-XIII [in Ukrainian].

5. Antypovych, Kostiantyn. (1926). Pratsi V.I. Shcherbyny z istorii Kyieva [*Works of V.I. Shcherbyna from the history of Kyiv*]/Shcherbyna V.I. Novi studii z istorii Kyieva. Kyiv: druk. Ukr. akad. nauk, XXV-XXXIV [in Ukrainian].

6. Bibliohrafiia prats V.I. Shcherbyny [*Bibliography of the works of V.I. Shcherbyna*]. (1926). /Shcherbyna V.I. Novi studii z istorii Kyieva. Kyiv: druk. Ukr. akad. nauk, XXXV-XXXIX [in Ukrainian].

7. Radianska entsyklopediia istorii Ukrainy [*Soviet encyclopedia of the history of Ukraine*] (1972): U 4-kh tt. T.4. Kyiv, 539 [in Ukrainian].

8. Ukrainska radianska entsyklopediia [*Ukrainian Soviet encyclopedia*] (1985): U 12-ty tt. T.12. Kyiv, 460 [in Ukrainian].

9. Zhukovskiy, Arkadii. (1984). Shcherbyna Volodymyr [1850–1936] [*Volodymyr Shcherbyna [1850–1936]*]. Entsyklopediia ukrainoznavstva: u 11 t. Slovnyk, chastyna / Nauk. T-vo im. T. Shevchenka; holov, red. V. Kubiiovych. Paryzh: [b.v.]; Niu-York, T.11. 3915 [in Ukrainian].

10. Shcherbyna Volodymyr Ivanovych [16.5.1850–1936] [*Shcherbyna Volodymyr Ivanovych [16.5.1850–1936]*] (1987). Ukrainskyi radianskyi entsyklopedychnyi slovnyk: u 3 t. /redkol.: Babychev F.S. (holov, red.) [ta in.]. 2-he vyd. Kyiv. T. 3. 697 [in Ukrainian].

11. Shcherbyna Volodymyr Ivanovych [4(16).5.1850–1936] [*Shcherbyna Volodymyr Ivanovych [4(16).5.1850–1936]*] (1992). Myttsi Ukrainy: entsykloped. dovid. [*Artists of Ukraine: encyclopedia. Argument*] /za red. A.V. Kudrytskoho. Kyiv, 665 [in Ukrainian].

12. Shcherbyna Volodymyr Ivanovych [16.5.1850–1936] [*Shcherbyna Volodymyr Ivanovych [16.5.1850–1936]*]. (2001). Dovidnyk z istorii Ukrainy [*Handbook on the history of Ukraine*] /za zah. red.: I. Pidkovy, R. Shusta. 2-he vyd. dooprats. i dopov. Kyiv, 2001. 1104 [in Ukrainian].

13. Yas, O.V. Shcherbyna Volodymyr Ivanovych [*Shcherbyna Volodymyr Ivanovych*] (2013). Entsyklopediia istorii Ukrainy [*Encyclopedia of the History of Ukraine: Volume*]: T.10: T-Ya / Redkol.: V.A. Smolii (holova) ta in. NAN Ukrainy. Instytut istorii Ukrainy. Kyiv: Vydavnytstvo "Naukova dumka". http://www.history.org.ua/?termin=Shcherbyna_V. [in Ukrainian].

14. Fedorova, L.D. (1991). Z istorii stvorennia Muzeiu Kyieva (1837–1936) [*From the history of the creation of the Kyiv Museum (1837–1936)*]. Ukrainskyi istorychnyi zhurnal [*Ukrainian historical journal*].12. 134-140 [in Ukrainian].

15. Istoriiia Akademii nauk Ukrainy. 1918–1923: Dokumenty i materialy [*History of the Academy of Sciences of Ukraine. 1918–1923: Documents and materials*] (1993) /AN Ukrainy, Instytut ukrainskoi arkheohrafi, Tsentralna naukova biblioteka im. V.I.Vernadskoho, Instytut arkhivoznavstva, Instytut rukopysu; uporiad. V.H. Shmelov [ta in.]; vidp. red. P.S. Sokhan. Kyiv: Naukova dumka. <http://irbis-nbuv.gov.ua/everlib/item/er-0001905> [in Ukrainian].

16. Istoriiia Akademii nauk Ukrainy, 1918–1993 [*History of the Academy of Sciences of Ukraine, 1918–1993*] (1994) /AN Ukrainy. In-t istorii Ukrainy; Redkol.: B.Ie. Paton (holova), Yu.Iu. Kondufor (zast. holovy) ta in. Kyiv: Naukova dumka, 318 s. [in Ukrainian].

17. Yurkova, O.V. (2000). Odyn z naibilshykh avtorytetiv i erudytiv [*One of the greatest authorities and erudites*]. Istorychnyi calendar [*Historical calendar*]. Kyiv, 146 [in Ukrainian].

18. Toropovska, T.M. (2004). Universytetskyi period istoryka Volodymyra Shcherbyny (1868–1873) [*University period of historian Volodymyr Shcherbyna (1868–1873)*]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka [*Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University*]. Kyiv, 71/72. 76-79 [in Ukrainian].

19. Toropovska, T.M. (2003). Hromadska diialnist Volodymyra Shcherbyny (kinets XIX – pochatok XX st.) [*Public activity of Volodymyr Shcherbyna (end of the 19th - beginning of the 20th century)*]. Visnyk Akademii pratsi i sotsialnykh vidnosyn Federatsii profspilok Ukrainy: nauk.-prakt. zb. [*Bulletin of the Academy of Labor and Social Relations of the Federation of Trade Unions of Ukraine: science and practice. coll.*]. Kyiv, 236-239 [in Ukrainian].

20. Toropovska, T.M. (2003). «Kyivskyi Nestor istorykiv...»: arkhivni dokumenty do biohrafii Volodymyra Shcherbyny [*"Kyiv Nestor of Historians...": archival documents for the biography of Volodymyr Shcherbyna*]. Arkhivy Ukrainy [*Archives of Ukraine*]. 1/3 (251). Kyiv, 177-182 [in Ukrainian].

21. Toropovska, T.M. (2003). Do istoriohrafii naukovoї ta hromadskoi diialnosti Volodymyra Shcherbyny (1850–1936) [*To the historiography of the scientific and social activities of Volodymyr Shcherbyna (1850–1936)*]. Storinky istorii: zb. nauk. pr. [*Pages of history: coll. of science pr.*] Kyiv: Politehnika, 18. 117-124 [in Ukrainian].

22. Toropovska, T.M. (2004). Hromadska, kulturno-prosvitnytska i naukova diialnist Volodymyra Shcherbyny (1850–1936) [*Public, cultural, educational and scientific activities of Volodymyr Shcherbyna (1850–1936)*]: avtoref. dys. na zdob. nauk, stupenia kand. ist. nauk. Kyiv. nats. un-t im. T. Shevchenka [*author's abstract. thesis on Sciences, degree of Candidate History of Science Taras Shevchenko Kyiv National University*]: Kyiv, 17 [in Ukrainian].

23. Toropovska, T.M. (2004). Hromadska, kulturno-prosvitnytska i naukova diialnist Volodymyra Shcherbyny (1850–1936) [*Public, cultural, educational and scientific activities of Volodymyr Shcherbyna (1850–1936)*]: dys. na zdob. nauk, stupenia kand. ist. nauk. Kyiv. nats. un-t im. T. Shevchenka: [*diss. on Sciences, degree of candidate history of science Taras Shevchenko Kyiv National University*] Kyiv [in Ukrainian].

24. Verba, I.V. (2009). Pratsia Volodymyra Shcherbyny «Hetmanstvo K.H. Rozumovskoho v sviazy s predydushchei ystoryei Malorossyy» [*The work of Volodymyr Shcherbyna "Hetmanship of K.G. Razumovsky in connection with the previous history of Little Russia"*]. Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu [*Scientific works of the Faculty of History of Zaporizhzhya National University*]. XXVI. Zaporizhzhia, 117–118 [in Ukrainian].

25. Zheliezko, A.M. (2012). Volodymyr Shcherbyna – doslidnyk kyivskoi starovyny [*Volodymyr Shcherbyna is a researcher of Kyiv antiquity*]. Pratsi Tsentru pamiatkoznavstva [*Proceedings of the Center for Historical Studies*], 21, Kyiv, 178-186 [in Ukrainian].

26. Yurkova. O.V. (2015). Do 165-richchia vid dnia narodzhennia V.I. Shcherbyna [*To the 165th anniversary of the birth of V.I. Shcherbyna*] <http://secinfchounbk.blogspot.com/2015/04/165-18501936.html>. [in Ukrainian].

27. Shcherbyna Volodymyr Ivanovych (1850–1936) – ukrainskyi istoryk, arkhеоhraf, arkhivist, dzhereloznavets, pedahoh, hromadskyi diiach [*Shcherbina Volodymyr Ivanovich (1850–1936) – Ukrainian historian, archeographer, archivist, source scholar, teacher, public figure*] https://cdiak.archives.gov.ua/ac_2016_09_20.php#Shcherbyna_V_I. [in Ukrainian].



28. Zaitseva, Zinaida. (2020). Volodymyr Ivanovych Shcherbyna – «budivnychy ukrainskoho zhyttia, ukrainskoi nauky» (do 170-richchia vid dnia narodzhennia) [*Volodymyr Ivanovich Shcherbyna - "builder of Ukrainian life, Ukrainian science" (to the 170th anniversary of his birth)*]. Treti kyievoznavchi chytannia: istoriia ta etnokultura. Zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Kyiv, 27 bereznia 2020 r.) /Redkol.: O.P. Reient (holova), V.P. Kapeliushnyi, I.K. Patryliak, O.P. Honcharov, N.V. Teres [*Third readings of Kyiv studies: history and ethnoculture. Collection of materials of the International Scientific and Practical Conference (Kyiv, March 27, 2020) / Ed.: O.P. Reent (head), V.P. Kapeliushnyi, I.K. Patrilyak, O.P. Goncharov, N.V. Teres*]. Kyiv: «Foliant», 33-42 [in Ukrainian].

УДК 930:378.4(477.54)"1945/1955"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1692-1703](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1692-1703)

Фролов Сергій Володимирович кандидат історичних наук, старший викладач кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін, Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (057) 716-41-56, <https://orcid.org/0000-0003-2537-4650>

РОЗВИТОК ІСТОРИЧНОЇ НАУКИ В ХАРКІВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ (1945-1955 рр.)

Анотація. Стаття присвячена розвитку історичної науки в Харківському державному університеті в перше повоєнне десятиліття. Період на який прийшовся апофеоз тоталітарного режиму та культ особи Й. Сталіна. Проаналізовано навчально-методичну та наукову діяльність викладачів історичного факультету, основні напрями наукових досліджень. Історична наука завжди відігравала важливу роль в політичному житті суспільства. Офіційна концепція історичної науки в усі історичні епохи мала на меті обґрунтування існуючого устрою. Це особливо знайшло свій прояв, в епоху сталінізму і, особливо в перше повоєнне десятиліття. Саме тоді відбулося остаточне затвердження командно-адміністративних методів керівництва історичною наукою. При цьому особлива роль відводилася ідеологічним кампаніям. Ось чому вивчення цього періоду є важливим для розуміння особливостей розвитку історичної науки. Тема вимагає ретельного наукового вивчення, оскільки історіографія даної проблеми досить обмежена. Після завершення Другої світової війни склалися всі умови для подальшого посилення контролю за історичною наукою. Військовий режим 1941-1945 рр., змінив напіввійськовий часів "холодної війни". Суспільні науки, в тому числі і історична, опинились в самому епіцентрі протистояння між СРСР та США. Історична наука опинилася під пильним контролем із боку партійно-державних органів. Посилення контролю за історичною наукою у повоєнні роки можна пояснити прагненням сталінського керівництва відновити втрачений під час війни вплив на суспільство. Перемога радянського народу у Другій світовій війні була використана у пропаганді влади як переконливий доказ переваги соціалістичного устрою над капіталістичним. Історична наука повинна була підтвердити переваги соціалістичного суспільного та



державного устрою, науково обґрунтувати правильність дій партійного керівництва, як у передвоєнні, так і післявоєнні роки. Посилення партійного керівництва наукою, у перші повоєнні роки, знайшло своє відображення у виході низки постанов з питань ідеології, у тому числі стосовно викладання та розвитку історичної науки. Апофеозом нової ідеологічної кампанії можна вважати початок гонінь на "інакодумців", який отримав назву "боротьби з космополітизмом".

Ключові слова: історична наука, сталінізм, космополітизм, «ХОЛОДНА ВІЙНА».

Frolov Sergii Volodymyrovych PhD in History, Senior Lecturer of the Department UNESCO "Philosophy of human communication" and social and humanitarian disciplines, State Biotechnological University, St. Alchevsky, 44, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 716-41-56, <https://orcid.org/0000-0003-2537-4650>

DEVELOPMENT OF HISTORICAL SCIENCE AT KHARKOV STATE UNIVERSITY (1945-1955)

Abstract. The article is devoted to the development of historical science at Kharkov State University in the early post-war decade. The period during which the apotheosis of the totalitarian regime and the personality cult of I. Stalin occurred. The educational, methodological and scientific activities of teachers of the Faculty of History and the main directions of scientific research are analyzed. Historical science has always played an important role in the political life of a marriage. The official concept of historical science in this historical era is small in terms of the basic structure. This especially manifested itself in the era of Stalinism and, especially in the first decade of the war. This itself resulted in the residual confirmation of command-administrative methods of policing by historical science. In this case, a special role was given to ideological campaigns. This is why this period is important for understanding the peculiarities of the development of historical science. The topic requires careful scientific study, so the historiography of this problem is limited. After the completion of the Other Light War, all minds came together to further strengthen control over historical science. The military regime of 1941-1945, changing the tone of the Cold War. Common sciences, including history, were located at the very epicenter of the conflict between the USSR and the USA. Historical science fell under the strict control of the party-state bodies. Increased control over historical science during the war can be explained by the efforts of Stalin's religious school to renew the spending on marriage during the war. The victory of the Soviet

people in World War was used in the propaganda of the regime as convincing proof of the superiority of the socialist system over the capitalist one. Historical science was responsible for confirming the advantages of the socialist suspense and sovereign order, scientifically demonstrating the correctness of the party's leadership, both in the pre-war and post-war years. The strengthening of party politics by science, in the early years of the war, found its reflection in the output of low regulations on the nutrition of ideology, including a hundredfold contribution to the development of historical science. The apotheosis of the new ideological campaign may mark the beginning of persecution of "dissenters", which will take away from the name of "the fight against cosmopolitanism."

Keywords: historical science, Stalinism, cosmopolitanism, «cold war».

Постановка проблеми. Перше повоєнне десятиліття – складний, суперечливий період розвитку української науки в суспільно-політичних реаліях радянської дійсності 40-х – 50-х років ХХ ст. Це був час, коли країна підіймалась з руїн, загоювала рани, нанесені війною. Потроху відбувався процес відновлення та подальшого розвитку історичної науки. Але, саме у перше повоєнне десятиліття, відбувалось становлення нової системи партійно-державного керівництва наукою. Свого апофеозу досяг тоталітарний режим та культ особи Й. Сталіна, що наклало серйозний відбиток на суспільне життя країни. Саме тоді відбулося остаточне затвердження командно-адміністративних методів керівництва історичною наукою. При цьому особлива роль відводилася ідеологічним кампаніям. Ось чому вивчення цього періоду є важливим для розуміння особливостей розвитку історичної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальною та маловивченою залишається проблема взаємовідносин влади та науки. Досліджувана тема дає можливість реконструювати розвиток історичної науки у край складних умовах життя країни. Як пишуть автори монографії І. Колесник, В. Смолій «Історик і влада»: «Історик і влада – такий собі Дволикий Янус, обидва не можуть існувати окремо, самостійно, не впливаючи один на одного. Влада (державна, ідеологічна, політична) завжди володіла монополією на історію. Вона виступала замовником історичних праць, створювала посади, штат офіційних історіографів задля легітимації свого існування» [1, с. 5]. Серед загальних робіт можна назвати колективні монографії: «Харківський державний університет ім. О.М. Горького за 150 років» [2]; «Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна за 200 років» [3]. В монографіях дана характеристика діяльності кафедр історичного



факультету, тих наукових напрямів, над якими працювали його викладачі. Багато аспектів, пов'язаних із розвитком історичної науки в ХДУ відображено в статтях харківських істориків. Ю.Й. Журавський «Розвиток наукових досліджень на історичному факультеті Харківського університету за роки радянської влади» [4]; І.К. Рибалка, В.М. Довгопол. «Історики Харківського університету (до 175-річчя)» [5]; «Історична наука в Харківському університеті (до 185-річчя ХДУ)» [6] та ін. 2013 році вийшов біобібліографічний довідник вчених-істориків Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна «Історики Харківського університету: біобібліографічний довідник (1905-2013 рр.)» [7]. Довідник містить відомості про викладачів-істориків, які працювали на історичному (історико-філологічному) факультеті у період 1905-2013 рр. При цьому більшість дослідників як радянської, так і пострадянської доби дають помірковану оцінку розвитку історичної науки у перше повоєнне десятиліття, відзначаючи при цьому і зростання професійної майстерності, і помітну, порівняно з попередніми роками, активізацію науково-дослідницької роботи харківських істориків. Заслуговує на увагу монографія Н.М. Сірук ««Ждановщина» в Україні (друга половина 40-х – початок 50-х років ХХ ст.)» [8]. На основі архівних документів та матеріалів, автором, досліджено суспільно-політичну ситуацію та політику державного-партійного керівництва щодо ідеологічного нагляду над культурою, мистецтвом, наукою України в другій половині 40-х – на початку 50-х років ХХ ст. У праці здійснено аналіз розгорнутих у цей період ідеологічних кампаній («ждановщина») які були спрямовані проти творчої і наукової інтелігенції як головного носія національної самобутності українського народу та проводилися під гаслом «боротьби проти українського буржуазного націоналізму».

Мета статті. Проаналізувати розвиток історичної науки в перше повоєнне десятиліття в Харківському державному університеті, період, на який прийшовся апофеоз тоталітарного режиму та культ особи Й. Сталіна. Дослідити навчально-методичну та наукову діяльність викладачів історичного факультету. Саме в цей час відбувається посилення адміністративно-командного управління історичною наукою, через систему ідеологічних кампаній. Остаточне затвердження методів керівництва історичної науки відбувається саме в післявоєнні роки. Тому вивчення цього періоду є важливим для розуміння особливостей розвитку історичної науки.

Виклад основного матеріалу. Перемога Радянського Союзу у Другій світовій війні мала всесвітньо-історичне значення. Вона викликала не тільки патріотичний підйом, але й посилену увагу до

історичної спадщини Радянського Союзу. Боротьба ідеологій, яка ніколи не припинялася, розпалилася з новою силою. Це зумовило підвищену увагу керівництва СРСР до питань суспільної теорії, «її зв'язку з життям, із практикою соціалістичного будівництва, дотримання принципів партійності у науці, літературі й мистецтві». Не випадково літературу, мистецтво і суспільні науки у ті роки часто об'єднували одним поняттям «ідеологічний фронт».

Свою роботу у м. Харкові історичний факультет поновив у листопаді 1943 р. після реєвакації ХДУ. За роки війни і німецько-фашистської окупації навчально-матеріальній і науковій базі університету було завдано колосальних втрат: зруйновано навчальні приміщення й лабораторії, гуртожитки, майже повністю знищено археологічний музей і нумізматичну колекцію, повністю загинув архів університету. Значної шкоди німецько-фашистські окупанти завдали книжковому фонду ЦНБ, знищивши величезну кількість літератури [6, с. 19].

Серйозною перешкодою, що заважала нормальній роботі університету після відновлення його діяльності у Харкові, була відсутність потрібної кількості навчальних приміщень. Виступаючи на нараді наукових робітників у травні 1944 р., ректор ХДУ, професор І.М. Буланкін говорив: «Університет у порівнянні з тими можливостями, які були до війни, має можливість працювати приблизно на 25 %» [9, арк. 19]. Для роботи історичного факультету було виділено спеціальний будинок (Бурсацький спуск, № 4), в якому він містився декілька років [10, арк. 6]. Восени 1948 р. рішенням Ради Міністрів УРСР Харківському державному університету відводилося 76 кімнат у приміщенні Науково-дослідного інституту гігієни праці (вул. Тринклера № 6), куди було переведено історичний факультет і військову кафедру [11, арк. 6]. У 1950 р. Рада Міністрів СРСР ухвалила рішення про відбудову в Харкові спеціальної споруди для ХДУ (колишній Будинок Проектів), і з весни 1952 р. були розгорнуті роботи з його відновлення.

1945/1946 навчальний рік був першим післявоєнним роком у житті Харківського державного університету. Перед колективом історичного факультету стояло завдання налагодити навчально-методичну, науково-дослідницьку і суспільно-політичну роботу. Наказом міністра вищої освіти СРСР від 4 листопада 1946 р. на історичних факультетах державних університетів поновлювався 5-річний термін навчання. Велику організаційну роботу щодо відтворення й налагодження діяльності історичного факультету ХДУ здійснив деканат під керівництвом декана професора Миколи Макаровича Пакуля (1944 – 1946 рр.), який зробив вагомий внесок у розвиток медієвістики, і



доцента, заступника декана (пізніше – професора й декана) Антона Григоровича Слюсарського (1946 – 1962 рр.), чий дослідження проблем історії Слобідської України не втратили свого наукового значення до теперішнього часу. Доцент А.Г. Слюсарський (у 1920 р. закінчив Київський інститут народної освіти і до 1931 р. викладав у ньому) з 1934 р. працював у ХДУ спочатку викладачем кафедри історії СРСР і УРСР, а потім – деканом історичного факультету. Викладав курс «Історія СРСР» і спецкурс «Розклад кріпацтва й розвиток капіталістичних відносин у Росії другої половини XVIII ст.». Окрім того, займався проблемами аграрної історії України й Росії [12, с. 397].

Колектив історичного факультету ХДУ завжди складався з висококваліфікованих спеціалістів, але у перші післявоєнні роки їх було небагато. Проблема викладацьких кадрів вирішувалась шляхом запрошення провідних фахівців з інших вузів, проте, головним чином, шляхом виховання власних науково-педагогічних кадрів із числа молодих істориків, які закінчили історичний факультет. Вирішальну роль у цьому повинна була відіграти аспірантура, що відкрилася у 1945 році. У її перший набір увійшли: Й.-Ш.Х. Черномаз, О.К. Живолуп (за спеціальністю «Історія ВКП(б)»); І.К. Рибалка, М.А. Литвиненко (за спеціальністю «Історія України») [10, арк. 126]. Усього за період з 1945 по 1955 рр. аспірантуру з історичних дисциплін Харківського державного університету закінчило 50 осіб, із яких 40 – успішно захистили дисертації [13, арк. 70]. Треба зауважити, що у перше післявоєнне десятиліття найбільшу кількість кандидатських дисертацій захистили вчені Київського й Харківського університетів [14, с. 50]. Важливе значення для подальшого розвитку науки й вирішення кадрового питання мала постанова РНК СРСР від 6 квітня 1946 р. «Про підвищення окладів працівникам науки і про покращення їх матеріально-побутових умов» [12, с. 46]. Радянський уряд вирішив підвищити з 1 квітня 1946 р. на 50 % посадові оклади старшим викладачам і асистентам вищих навчальних закладів, а також молодшим науковим співробітникам науково-дослідних інститутів, котрі не мали вчених ступенів або звань. Встановлювалося пільгове забезпечення професорсько-викладацького складу продовольчими і промисловими товарами [14, с. 47].

Як уже зазначалося, одним із найважливіших завдань, що постали перед історичною наукою у повоєнні роки, була підготовка наукових кадрів. Зі збільшенням кількості захищених кандидатських дисертацій, вимоги, що ставилися до них, помітно підвищувалися. Якщо у перші післявоєнні роки головна увага приділялася самому факту написання

дисертації, то до кінця 40-х – початку 50-х років підвищилися вимоги до їх якості. Цьому питанню було присвячено низку постанов ЦК КП(б)У: «Про підготовку наукових кадрів через аспірантуру в Українській РСР» від 17 січня 1947 р. [14, с. 47] і « Про положення та заходи по покращанню підготовки та захисту дисертацій у вузах і науково-дослідних закладах Української РСР» від 11 лютого 1950 р. [Там само]. На адміністрацію вищих навчальних закладів покладалася серйозна відповідальність щодо керівництва й виховання молодих кадрів і контроль над роботою дисертантів.

Історичній науці приділялося особливе місце у рішенні ідеологічних завдань, які стояли перед країною й суспільством у той час. У рамках радянської системи історіографічний чинник розглядався як вельми придатний засіб політико-ідеологічного впливу на формування народної свідомості у напрямі, що його визначало партійне керівництво. Можна без перебільшення констатувати, що серед інших гуманітарних наук і предметів історичним дисциплінам в СРСР надавалося особливе місце та роль. Авторитет історії безпосередньо пов'язаний зі ступенем її впливу на суспільне життя. Перше повоєнне десятиліття характеризується помітним пошквдженням у розвитку історичної науки. Але, мабуть, ще суттєвіші наслідки мав інший результат перемоги – повне «виправдання» того, що здійснювалось у країні з 1917 року. Були й інші причини, що зумовили особливе значення ідеологічної роботи у повоєнні роки. Війна, як відомо, викликала скорочення фундаментальних досліджень у суспільних науках. Треба було в найкоротший термін наздогнати упущене. Перемога і вигнання фашистів із захоплених ними територій супроводжувалося вибухом патріотичних почуттів народу, зміцнення громадянської свідомості, самоповаги, гідності, схильності до незалежних суджень, нестандартних політичних оцінок. Ці, по суті, нові набуті в умовах воєнної епохи мислячою частиною суспільства риси суперечили панівній в усіх сферах життя народу, в тому числі духовній, тоталітарній командно-адміністративній системі. На фоні воєнних перемог виникла загроза для стабільності ідеологічної монополії партії.

Було ще одне міркування, на якому всіляко наголошували партійні ідеологи: фактор зовнішнього впливу. По-перше, десятки мільйонів людей, перебуваючи на окупованій території, зазнали впливу фашистської ідеології. По-друге, мільйони людей, одягнувши військову форму, переступили кордони буржуазної Європи, тривалий час перебували в інших країнах, де мали змогу ознайомитися з далеким від соціалістичного устрою суспільним і господарським ладом, життям та



побутом їх народів. Одним із найважливіших факторів, що також вплинуло на розвиток суспільних наук, була «холодна війна». «Холодна війна» між СРСР та його союзниками і Заходом, за якою маячила загроза атомної бомби, призвела до тотальної «засекреченості». Звичайно, закритість була притаманна і довоєнному періоду, і рокам війни, але саме конфронтація повоєнних років, яка йшла, головним чином, приховано «невидимо» довела цю тенденцію до краю.

Популярність історичної науки й освіти в СРСР у перші повоєнні роки була надзвичайно високою. У педагогічних вузах спеціальність «Історія» була найчисленнішою, історичні факультети університетів також мали найбільшу кількість студентів. Так, за кількістю поданих заяв в університети лідерство вели історичні факультети. У перші повоєнні роки конкурс на історичний факультет ХДУ становив у середньому 4,5 особи на місце. Особливо важливу роль у підготовці істориків були покликані відіграти університети, оскільки вони мали низку переваг перед педагогічними вузами: кваліфіковані кадри, кращу матеріальну базу, численніші книжкові фонди, міцніший зв'язок із науково-дослідними установами. У 1945 – 1955 рр. студенти історичного факультету ХДУ навчались під керівництвом таких відомих істориків, як професори: А.П. Ковалевський, А.Д. Скаба, К.Е. Гриневич, С.А. Семенов-Зусер, доценти С.М. Королівський та ін. Зрілості і професійної майстерності фахівці історичного факультету досягли у другій половині 40-х – 50-ті роки. Покращився стан справ із науково-педагогічними кадрами. Так, до початку 50-х років із невеликої кількості викладачів історичного факультету – 18 осіб – науковий ступінь і вчене звання мали 15 осіб, що становило 83 % від загальної кількості викладачів. Для порівняння: на економічному факультеті із загальної кількості викладачів 18 осіб, науковий ступінь і вчене звання мали 13 викладачів, що становило 72 % від загальної кількості, на філологічному факультеті із загальної кількості викладачів 38 осіб, науковий ступінь і вчене звання мали 22 особи, що становило 63 % [15, арк. 108]. У 1954/1955 навчальному році кількість викладачів історичного факультету становила 16 осіб, із яких 15 мали науковий ступінь [16, арк. 1].

Кількісно і якісно збільшився педагогічний колектив історичного факультету ХДУ у 1956 році, коли до його складу увійшли провідні викладачі Харківського й Сумського педагогічних інститутів, професори і доценти: С.І. Сидельников, К.К. Шиян, П.І. Гарчев, І.Л. Шерман, М.А. Литвиненко, В.Є. Тичина та ін. Водночас у студентські аудиторії прийшло багато учасників Другої світової війни, із числа яких провідними викладачами університету згодом стали: В.І. Астахов,

В.І. Булах, В.М. Довгопол, А.І. Епштейн, Б.П. Зайцев та ін. Незабаром на історичний факультет повернулися відомі вчені – арабіст А.П. Ковалевський і археолог К.Е. Гриневич, що дозволило підвищити рівень наукової і навчально-виховної роботи, створити нові кафедри.

У 1952 р. було відновлено видання «Праць історичного факультету» ХДУ. До його редакційної колегії входили: доцент А.Г. Слюсарський – голова, професор М.М. Пакуль, доцент І.К. Рибалка, доцент О.О. Воскресенський, доцент А.П. Ковалевський, доцент В.О. Гольденберг. У другому томі праць було опубліковано статті викладачів історичного факультету ХДУ: доцента С.М. Королівського «З історії боротьби за скликання першого з'їзду Рад України», доцента І.К. Рибалко «Збройна боротьба українського народу проти буржуазно-націоналістичної Директорії», доцента А.Г. Слюсарського «До історії організації комітетів бідноти на Україні в 1919 році», доцента Б.М. Барак «Загальний жовтневий політичний страйк 1905 року в Харкові», доцента І.Я. Мірошникова «Повстання військових поселенців серпухівського уланського полку в Слобідсько-Українській губернії 1829 р.», доцента Г.А. Сапожникової «Національно-визвольна війна польського народу у квітні-травні 1848 року в Великому герцогстві Познанському», доцента Р.С. Альпера «Політика Австрійського рейхстагу в питанні про ландштурм у жовтні 1848 р.», доцента А.П. Ковалевського «Вивчення подорожі Ібн-Фадлана на Волгу за мешхедським рукописом», доцента В.О. Гольденберга «До питання про вивіз рабів із Північного Причорномор'я в античний період» [17].

Історичний факультет часто виявляв ініціативу у проведенні наукових конференцій і сесій, які сприяли активізації науково-дослідної роботи. У 1948/1949 навчальному році відбулося урочисте засідання Вченої Ради ХДУ, присвячене 175-річчю від дня народження засновника Харківського університету В.Н. Каразіна. Різним аспектам життя і діяльності видатного вченого і громадського діяча були присвячені доповіді ректора ХДУ, професора І.М. Буланкіна (який виголосив вступне слово), доцента С.М. Королівського «Життя та діяльність В.Н. Каразіна», професора С.А. Семенова-Зусера «В.Н. Каразін та заснування Харківського університету» та ін. [18, арк. 139-140].

Після смерті Й. Сталіна (1953 р.) починається новий етап у розвитку країни й суспільства. Це стосується хрущовського періоду, впродовж якого здійснювалась багатостороння реанімація революційного духу і букви, час від середини 1930-х років до смерті Й. Сталіна піддається найрізкішому засудженню і розрив із передреволюційною історією стає набагато глибшим. Це з усією очевидністю виявилось у



своєрідній другій колективізації села, що відбувалася в хрущовські роки, у новій і вельми жорсткій атаці на церкву, в різкому розширенні комуністичної пропаганди тощо. В організації широкої науково-атеїстичної пропаганди у вищих школах особлива відповідальність покладалася на кафедри суспільних наук. Викладачі цих кафедр повинні були у своїх лекціях викривати всілякі «марновірства й мракобісся», «реакційність і шкідливість релігійного світогляду». Усе це повною мірою торкнулося й викладання на історичних факультетах вузів УРСР.

Перетворення торкнулися і навчальних планів з історії. Так, у січні 1955 р. Міністерство вищої освіти СРСР затвердило новий навчальний план зі спеціальності «Історія» для державних університетів, згідно з котрим передбачалася підготовка істориків широкого профілю. Цей план не передбачав певної спеціалізації й орієнтував на підготовку спеціалістів-істориків широкого профілю. Що могли б виконувати як науково-дослідницьку, редакторську роботу, так і бути вчителями середньої школи. Уводилося обов'язкове вивчення логіки та психології, розширювався курс методики викладання історії тощо.

Висновки. Таким чином, у перше повоєнне десятиліття у розвитку історичної науки ХДУ сталися істотні зміни у навчально-методичній та науковій діяльності. У цей період структура окремих кафедр та історичних дисциплін зазнала трансформації, котра відповідала тенденціям того часу. Було збільшено кількість годин на вивчення радянського періоду історії СРСР і УРСР. З'явилися нові спецкурси і спецсемінари з проблем зарубіжної та вітчизняної історії. Було розпочато викладання курсу історіографії, що свідчило про підвищення рівня викладання історичних дисциплін. Але з середини 50-х рр. ХХ ст., замість подальшого поглиблення спеціалізації, Міністерство вищої освіти СРСР затвердило новий навчальний план зі спеціальності «Історія» для державних університетів, згідно з яким передбачалась підготовка істориків широкого профілю. У період 1945 – 1955 рр. на історичному факультеті ХДУ відбулось становлення декількох історичних шкіл, котрі за рівнем свого розвитку не поступались кращим осередкам вітчизняної історичної науки. Значні наукові досягнення з вивчення історії зарубіжних країн були у медієвістів професорів М.М. Пакуля й А.П. Ковалевського. Під керівництвом провідних учених доцентів С.М. Королівського, І.Л. Шермана, А.Д. Скаби розроблялись проблеми, пов'язані з історією громадянської війни і соціалістичного будівництва, першої російської та Жовтневої революцій. Науковою роботою у галузі стародавньої історії та археології керували відомі вчені професори С.А. Семенов-Зусер і К.Е. Гриневич.

Упродовж першого повоєнного десятиліття спостерігалось поступове зростання кількості і якості наукових праць харківських істориків, значно розширилась проблематика досліджуваних питань. Проте у державі, де ідеологія була конструкцією, на якій трималося суспільне життя, історичним знанням партією, що правила, незмінно приділялася невсипуча увага. З одного боку, це означало вагомий плюс, бо історики – науковці та викладачі, перебуваючи на обліку в агітпропах партійних органів, вважалися «помічниками партії», наближеними людьми їй, отже мали певні переваги. Але, з іншого боку, причетність до історичної дисципліни мала великий мінус: історики були, по суті, придатком партійного апарату, виконавцями волі і задумів вождів та ідеологів партії. Характерною рисою сталінізму в історичній науці була його абсолютна непримиренність до будь-яких відхилень від офіційно проголошеного погляду. Будь-яке інакодумство відкидалося не тільки для членів партії, але й для історика, котрий виступав, як тоді казали, бійцем партії на ідеологічному фронті.

Література:

1. Колесник І., Смолій В. Історик і влада. Київ: Інститут історії України НАН України, 2016. 548 с.
2. Харківський державний університет ім. О.М. Горького за 150 років. Харків: Вид-во Харківського університету, 1955. 387 с.
3. Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна за 200 років. Харків: Фоліо, 2004. 750 с.
4. Журавський Ю.Й. Розвиток наукових досліджень на історичному факультеті Харківського університету за роки радянської влади. *Вісник Харківського університету*. 1977. № 150. С. 89-103.
5. Рибалка І.К., Довгопол В.М. Історики Харківського університету (до 175-річчя). *Український історичний журнал*. 1980. № 1. С. 128-131.
6. Історична наука в Харківському університеті (до 185-річчя ХДУ). *Вісник Харківського університету*. 1991. Вип. 24. № 357. 137 с.
7. Історики Харківського університету: біобібліографічний довідник (1905-2013 рр.) / уклад. О.М. Богдашина, В.І. Бутенко та ін. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2013. 284 с.
8. Сірук Н.М. «Ждановщина» в Україні (друга половина 40-х – початок 50-х років ХХ ст.). Луцьк: Східноєвропейський ун-т імені Лесі Українки, 2013. 207 с.
9. Державний архів Харківської області. Ф. 2. Оп. 2. Спр. 398. 50 арк.
10. Державний архів Харківської області. Ф. 2792. Оп. 7. Спр. 136. 76 арк.
11. Державний архів Харківської області. Ф. 2792. Оп. 7. Спр. 191. 126 арк.
12. Попов В.М. Учені вузів Української РСР. Київ: Вид-во Київського університету, 1968. 516 с.
13. Державний архів Харківської області. Ф. 2792. Оп. 7. Спр. 1028. 71 арк.
14. Вища школа Української РСР за 50 років. Ч. 2.(1945-1967 рр.). Київ: Вид-во Київського університету, 1968. 539 с.



15. Державний архів Харківської області. Ф. 2792. Оп. 7. Спр. 541. 213 арк.
16. Державний архів Харківської області. Ф. 2792. Оп. 7. Спр. 1025. 40 арк.
17. Труды історичного факультету. Т. 2. Харків: Вид-во Харківського державного університету ім. О.М. Горького, 1952. 167 с.
18. Державний архів Харківської області. Ф. 2792. Оп. 7. Спр. 261. 147 арк.

References:

1. Kolesnyk, I, Smolii, V. (2016) *Istoryk i vlada*[The historian and government]. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukraine [in Ukrainian].
2. (1955). *Kharkivskiy derzhavnyi universytet im. O.M. Horkoho za 150 rokiy.* [Kharkov State University named after. A.M. Gorky for 150 years]. Kharkiv : Vyd-vo Kharkivskoho universytetu. 387 s. [in Ukrainian].
3. (2004). *Kharkivskiy natsionalnyi universytet im. V.N. Karazina za 200 rokiy.* [Kharkov National University named after. V.N. Karazin for 200 years]. Kharkiv:Folyo. 750 s.[in Ukrainian].
4. Zhuravskiy Yu.Y.(1977). *Rozvytok naukovykh doslidzhen na istorychnomu fakulteti Kharkivskoho universytetu za roky radianskoi vlady.*[The development of scientific research at the history faculty of Kharkiv University during the years of Soviet power]. *Visnyk Kharkivskoho universytetu-Bulletin of Kharkiv University.*No. 150, pp. 89-103. [in Ukrainian].
5. Rybalka I.K., Dovhopol V.M. (1980). *Istoryky Kharkivskoho universytetu (do 175-richchia).*[Historians of Kharkiv University (to the 175th anniversary)]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal-Ukrainian historical magazine.* No. 1, pp. 128-131. [in Ukrainian].
6. (1991). *Istorychna nauka v Kharkivskomu universyteti (do 185-richchia KhDU).* [Historical science at Kharkiv University (to the 185th anniversary of KhSU)]. *Visnyk Kharkivskoho universytetu-Bulletin of Kharkiv University.* No. 357. 137 s. [[in Ukrainian].
7. (2013). *Istoryky Kharkivskoho universytetu: biobibliohrafichniy dovidnyk (1905-2013 rr.)* [Historians of Kharkiv University: biobibliographic reference (1905-2013).]. Kharkiv: KhNU imeni V.N. Karazina. 284 s. [in Ukrainian].
8. Siryk, N.V. (2013) «Zhdanovshchyna» v Ukraini (druha polovyna 40-kh – pochatok 50-kh pokiv KhKh st.). [«Zhdanovshchyna» in Ukraine (the second half of the 40s – the beginning of the 50s of the 20th century)]. Lutsk: Skhidnoyevropeiskiy un-t imeni Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
9. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti.F.2. Op.2. Spr. 398. 50 ark. [in Ukrainian].
10. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti.F.2792. Op.7. Spr. 136. 76 ark. [in Ukrainian].
11. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti.F.2792. Op.7. Spr. 191. 126 ark. [in Ukrainian].
12. Popov, V.M. (1968). *Ucheni vuziv Ukrainiskoi RSR.*[Scientists of universities of the Ukrainian SSR.].Kyiv: Vyd-vo Kyivskoho universytetu. [in Ukrainian].
13. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti.F.2792. Op.7. Spr. 1028. 71 ark. [in Ukrainian].
14. (1968). *Vyshcha shkola Ukrainiskoi RSR za 50 rokiy (1945-1967 rr.).* [Higher school of the Ukrainian SSR for 50 years (1945-1967).]. (Vol. 2). Kyiv: Vyd-vo Kyivskoho universytetu. [in Ukrainian].
15. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti.F.2792. Op.7. Spr. 541. 213 ark. [in Ukrainian].
16. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti.F.2792. Op.7. Spr. 1025. 40 ark. [in Ukrainian].
17. (1952). *Trudy istorychnoho fakultetu.* [Proceedings of the Faculty of History].T. 2. Kharkiv : Vyd-vo Kharkivskoho universytetu. 167 s. [in Ukrainian].
18. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti.F.2792. Op.7. Spr. 261. 147 ark. [in Ukrainian].



УДК 37.012.1:316.422

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1704-1719](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1704-1719)

Щербина Надія Федорівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри філософії, історії та політології, Одеський національний економічний університет, вул. Преображенська, 8, м. Одеса, тел.: (048) 723-23-88, <https://orcid.org/0000-0002-9399-1418>

ОСВІТНІ РЕФОРМИ В ПРОЦЕСІ ДЕМОКРАТИЧНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Анотація. У статті висвітлюються теоретичні та практичні аспекти освітніх реформ в процесі важливих суспільних трансформацій в Німеччині, Австрії, Японії у другій половині ХХ століття, їх вплив на подальший розвиток зазначених країн. У світі утвердилося бачення політичної освіти як частини загальної освіти. Яким би складним не було фінансове становище у державі, але сьогодні є очевидним, що відбуваються інвестиції у майбутнє - у інновації та освіту. У статті розглядаються місце та роль демократичних перетворень в сфері освіти в контексті подолання тоталітарної та авторитарної спадщини. Подається специфіка формування засобами освіти демократичного світогляду в умовах трансформації тоталітарних та мілітаристських режимів, що зазнали поразки у Другій світовій війні. Осмислення історичної спадщини німецького, австрійського, японського мілітаризму та тоталітаризму, та позитивного досвіду їх подолання, зокрема в освітній галузі, переходу до демократичних засад державно-політичного життя, функціонування гуманітарно-культурної сфери, постає вкрай вагомим чинником в контексті перспектив подальшого сталого розвитку України як демократичної соціальної держави Східної Європи. Аналізуються ключові основи початкової, середньої та вищої освіти країн перехідного типу, визначальні підходи щодо реформування освітньої галузі. Досліджуються окремі аспекти впливу нової освіти на соціально-економічні та суспільно-політичні зміни, особливості масової свідомості. Здійснюється порівняльний аналіз процесів та напрямків освітніх реформ у повоєнній історії Німеччини, Австрії, Японії. Пропонуються авторські узагальнення і висновки щодо осмислення історичної спадщини освітніх реформ в контексті масштабних суспільних перетворень, подолання тоталітаризму та мілітаризму, а також позитивного досвіду демократичної трансформації стосовно



сучасної України та перспектив її подальшого сталого розвитку як незалежної держави Східної Європи.

Ключові слова: освіта, реформи, система, навчання, виховання, денацифікація, трансформація, світогляд, пропаганда, партія, демократія.

Shcherbyna Nadiia Fedorivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy, History and Political Science, Odessa National Economic University, St. Preobrazhenska, 8, Odesa, tel.: (048) 723-23-88, <https://orcid.org/0000-0002-9399-1418>

EDUCATIONAL REFORMS IN THE PROCESS OF DEMOCRATIC TRANSFORMATION OF SOCIETY

Abstract. The article highlights the theoretical and practical aspects of educational reforms in the process of important social transformations in Germany, Austria, and Japan in the second half of the 20th century, their impact on the further development of these countries. The vision of political education as a part of general education has been established in the world. No matter how difficult the state's financial situation may be, today it is obvious that investments are being made in the future - in innovation and education. The article examines the place and role of democratic transformations in the field of education in the context of overcoming the totalitarian and authoritarian legacy. The specifics of the formation of a democratic worldview by means of education in the conditions of the transformation of totalitarian and militarist regimes that were defeated in the Second World War are given. Understanding the historical legacy of German, Austrian, and Japanese militarism and totalitarianism, and the positive experience of overcoming them, in particular in the field of education, the transition to the democratic foundations of state and political life, the functioning of the humanitarian and cultural sphere, appears to be an extremely important factor in the context of the prospects for the further sustainable development of Ukraine as democratic social state of Eastern Europe. The key foundations of primary, secondary, and higher education in countries in transition are analyzed, as well as key approaches to reforming the educational sector. Some aspects of the impact of new education on socio-economic and socio-political changes, features of mass consciousness are studied. A comparative analysis of the processes and directions of educational reforms in the postwar history of Germany, Austria, and Japan is carried out. The author's generalizations and conclusions are offered regarding the understanding of the

historical legacy of educational reforms in the context of large-scale social transformations, overcoming totalitarianism and militarism, as well as the positive experience of democratic transformation in relation to modern Ukraine and the prospects for its further sustainable development as an independent state of Eastern Europe.

Keywords: education, reforms, system, training, education, denazification, transformation, worldview, propaganda, party, democracy.

Постановка проблеми дослідження в даній статті здійснена в контексті сучасних наукових підходів та у зв'язку із важливими науковими і практичними завданнями. Йдеться, зокрема про необхідність подальшого і глибокого вивчення зарубіжного, й особливо європейського досвіду масштабних суспільних трансформацій з огляду на подібні процеси в сучасній Україні. Саме у другій половині ХХ століття Німеччина, Австрія та Японія набули історичного досвіду мирної, еволюційної зміни державно-політичного ладу, проведення структурних реформ в соціально-економічній та гуманітарній сфері, зокрема й освітньої галузі. Країни, розташовані в центрі та на заході Європи, у східній Азії, накопичили вагомий позитивний досвід глибинного реформування систем освіти на основі демократичних цінностей та гуманістичних підходів, що вочевидь становить інтерес для новітнього українського суспільства і державності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій пов'язаний з роботами, у яких започатковано розв'язання проблеми. Зокрема йдеться про праці таких дослідників, як Д. Г. Щербина, що розглядає процеси розвитку культури в НДР в добу політичної монополії СЄПН, А.С. Зав'ялов, що досліджує питання ідеологічних позицій політичних партій НДР в перші роки форсованого будівництва соціалізму за радянським зразком.

Вагому складову дослідницького процесу становлять зразки зарубіжної історіографії, зокрема праці Ф. Тейлора, Дж. Доббінса, Р. Бенедикта, Т. Фойгта, Б. Дж. Адамса, присвячені різним аспектам діяльності союзників у повоєнних Німеччині та Японії, налагодженні мирного життя, відбудові зруйнованої економіки, проведенні заходів щодо денацифікації та демілітаризації, здійсненні освітніх реформ.

Наукові завдання статті визначаються важливістю поставленої проблеми та мають визначений напрямок дослідження - висвітлити ключові, подекуди маловивчені події, процеси та явища новітньої історії Німеччини, Австрії та Японії, що справили вагомий позитивний вплив на хід суспільного розвитку загалом, й реформування системи освіти зокрема. Статус України як демократичної незалежної держави



центрально-східної Європи, її взаємодія та співпраця із зазначеними країнами, включно в царині освіти, також формують сутність дослідницького завдання даної статті.

Мета статті полягає у висвітленні теоретичних та практичних аспектів важливих суспільних трансформацій в Німеччині, Австрії та Японії у другій половині ХХ століття, їх впливу на подальший сталий розвиток цих країн, у розгляді місця та ролі демократичних цінностей та гуманістичних засад в процесі реформування системи освіти посттоталітарних суспільств Європи та Азії, у поданні специфіки формування нового світогляду, змін у масовій свідомості та ідентичності в умовах перехідного етапу розвитку країн, у аналізі світоглядних основ демократичної трансформації освітньої галузі, її гуманітарної складової, у здійсненні порівняльного аналізу процесів новітнього історичного розвитку Німеччини, Австрії та Японії з огляду на актуальні завдання сучасного державотворення в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Однією з визначальних засад новітньої України є системне подолання спадщини комуністичного та нацистського (націонал-соціалістичного) тоталітаризму, зокрема в освітній та гуманітарно-культурній сфері. Практичний досвід розв'язання подібного завдання мають кілька країн Європи та Азії, зокрема й Німеччина.

Післявоєнна Німеччина опинилася у дуже важкому стані – зруйнована господарська система, відсутність власної політичної еліти, окупація союзниками, деморалізоване та розгублене населення. Всі ці кризові явища позначилися і на духовно-культурній, освітній сфері. До того ж країна, її столиця, були поділені на чотири адміністративні зони під управлінням держав-переможниць. Згодом виникли два суверенних політичних утворення - НДР на сході та ФРН на заході. Крім того, вони являли собою два суспільства з протилежною ідеологією: комуністичну, тоталітарну НДР під контролем СРСР і ФРН, яка перебувала в колі західних демократій. У той час Німеччина постала також перед питанням визначення власної національної ідентичності, відновлення свого місця у світовому співтоваристві. У більш-менш віддаленій перспективі передбачалося подолати територіальний розкол і відновити державну єдність Німеччини. На цьому історичному тлі розвивалися й освітні процеси.

Система освіти в НДР була ретельно організована й жорстко контролювалася правлячим комуністичним режимом. Серед її характеристик відзначимо наступні: освіта була безкоштовною і обов'язковою для всіх дітей віком від 6 до 18 років, вона включала

початкову та середню школу. Після закінчення середньої школи учні могли вступати до університету або професійного училища. Головною метою освіти в НДР проголошувалося формування соціалістичної особистості та підготовка молоді до активної участі в будівництві соціалізму. Навчальні програми ґрунтувалися на засадах ідеології комунізму та пропаганді комуністичних ідей. Вчителі в НДР ретельно відбиралися та навчалися з метою ефективного донесення офіційної ідеології своїм учням. Вони також відповідали за результати навчання та моральний розвиток дітей. У НДР існувала також система вищої освіти, що включала університети та професійні навчальні заклади. Вищу освіту отримували лише ті, хто пройшов жорсткий відбір і показав високі результати в навчанні. Загалом освітня модель НДР була тісно пов'язана з політикою та ідеологією режиму. Вона була спрямована на формування лояльності до комуністичної влади та підтримки соціалістичного ладу. Водночас вона надавала базові знання та навички, необхідні для участі в економічному та суспільному житті.

На відміну від НДР освіта в ФРН була більш вільною і незалежною від політичної ідеології. Вона була спрямована на розвиток індивідуальності та самостійності учнів та студентів, а також на підготовку до професійної діяльності. Система освіти у Західній Німеччині включала кілька рівнів. Початкова освіта, яка розпочиналася з дитячого садка, який був не обов'язковим, але популярним вибором батьків. Згодом діти відвідували початкову школу, де отримували базові знання та навички з різних предметних галузей. Після початкової школи учні переходили до середньої школи, де продовжували навчання. Середня школа пропонувала різні програми навчання, включаючи гімназії, реальні школи та професійні училища. Гімназії мали більш академічну програму, готували учнів до вступу в університети. Реальні училища пропонували більш практичну програму, а професійні готували учнів до певних професій. Вища освіта у ФРН була доступна лише тим, хто пройшов жорсткий відбір і показав високі академічні результати. Студенти могли вступати до університетів чи інших вищих навчальних закладів, де отримували спеціальну освіту в різних сферах знання, зокрема таких як медицина, право, економіка, природничі та технічні науки. Освітня модель ФРН була зорієнтована на розвиток критичного мислення молодого покоління. Студенти мали змогу обирати предмети, які вони бажають вивчати, та брати активну участь у навчальному процесі.

Слід зазначити, що відмінності між НДР і ФРН суттєво впливали на принципи організації та функціонування систем освіти. Адже дві



німецькі держави базувалися на багато у чому протилежних політико-економічних та соціальних системах, що не могло не відбитися на їхніх моделях освіти. Так, на сході освіта була вкрай централізованою та жорстко контрольованою партійно-державним апаратом. Навчальні програми та методична література розроблялися суворо в межах офіційної комуністичної ідеології. Водночас школярі отримували загальну освіту, яка включала як теоретичні знання, так і практичні навички. У НДР існувала обов'язкова дев'ятирічна школа, після закінчення якої учні могли вибрати професійну освіту або продовжити навчання в університеті. Університети в НДР були безкоштовними, але доступ до них був обмежений і контролювався державою. Натомість у ФРН освіта була більш децентралізованою та базувалася на принципах свободи та демократії. Навчальні програми та підручники розроблялися на державному або регіональному рівнях і могли відрізнятися в різних частинах країни. Студенти мали більшу свободу вибору предметів і спеціальностей. У Федеративній Республіці Німеччина існувала обов'язкова десятирічна школа, після закінчення якої учні могли вибирати між професійною освітою і продовженням навчання в університеті. Навчання в університетах ФРН було платним, але вступ до них був більш конкурентним та об'єктивним [1, с. 22].

В даному контексті слід зауважити ключові відмінності в підходах до навчання та виховання. Головна відмінність полягала в тому, що у НДР освіта була орієнтована на формування колективістського мислення та підпорядкування особистості державі, а у ФРН - на розвиток індивідуальності, критичного мислення, самостійності. Потрібно також наголосити, що в НДР освітні заклади були просякнуті офіційною урядовою пропагандою на засадах комуністичної ідеології, натомість у ФРН освіта була більш нейтральною та орієнтованою на розвиток суспільства та економіки. Звичайно, ці відмінності в підходах відбивали ворожість та протистояння двох суспільно-політичних систем.

Розкол німецької нації, її територіальний поділ між колишніми союзниками по антигітлерівській коаліції, негативно вплинув на німецьку культуру загалом, спричинив зростання почуття відчуженості між західними та східними німцями. Запроваджена в НДР радянська модель соціалізму, монопольне становище Соціалістичної єдиної партії Німеччини прямо позначилися на змісті та формі освіти. Молоді та студентам прищеплювалися світоглядні основи марксизму-ленінізму та пролетарського інтернаціоналізму, відповідного бачення історії. Директивне планування, бюрократизм, так звана негативна селекція знизу й догори зумовили все більше відставання Східної Німеччини за

основними показниками соціально-економічного та духовно-культурного розвитку. Натомість ринкова економіка Західної Німеччини вимагала зосередження уваги на набутті корисних навичок і знань, необхідних для успішної кар'єри, ефективної участі людини в конкурентному та бізнесовому середовищі. Вражаючі досягнення часів «економічного дива» 50-60-х років значною мірою спричинені налагодженою системою освіти, рівнем професійної кваліфікації працівників всіх рівнів. Протестантська етика та дух капіталізму, вільного підприємництва, так званої позитивної селекції неформально пронизували навчальний та виховний процес у Західній Німеччині. Реальна свобода творчості, наукового пошуку, мислення стали вагомими прикметами вищої школи, невід'ємними рисами життєдіяльності гуманітарної та технічної інтелігенції.

Кризові явища в суспільно-політичному житті НДР другої половини 80-х років врешті спричинили демонтаж тоталітарної системи, зокрема і в освіті, та об'єднання Німеччини в 1990 році. Історичний досвід Німеччини щодо демократичної трансформації освіти зберігає свою актуальність й до сьогодні.

Урядова політика денацифікації Німеччини у повоєнний час проводилася й через систему освіти. По завершенню війни союзники розпочали власні процеси денацифікації в Німеччині та Австрії, суттєвою складовою яких була зміна системи освіти. Головним об'єктом змін була історія, її тлумачення, адже минуле завжди є основою сьогодення. Провідники денацифікації в системі освіти вочевидь керувалися відомим принципом - «той, хто контролює минуле, той контролює і майбуття». До 1949 р. влада країн-переможців заперечувала використання навчальних посібників, підготовлених самими німцями. Проте поступово відсотки змінювалися: в 1947 р. кількість відхилених рукописів впала з 19 до 6 %, а в галузі підручників з історії з 50 до 17 %. В історичних дослідженнях з'явилися нові оцінки не лише недавнього минулого, але і більш віддалених подій. Так, Селянська війна 1524 - 1525 рр. трактувалася як перший крок Німеччини в боротьбі за демократію. Ще двома подіями-символами в цьому демократичному напрямку були конституційні акти 1848 року та Веймарської республіки, а остаточне становлення демократичного ладу відбулося після визволення країни від тоталітарної нацистської диктатури. Тобто 1945 рік був вбудований в історію демократії в Німеччині, спираючись на три символічні події минулого [3, с. 6].

Процеси денацифікації стосувалися й широкого кола німців, з точки зору того, наскільки вони причетні чи не причетні до злочинів



нацистського режиму. Втім, лише близько 600 тисяч з понад 12 мільйонів перевірених німців були визнані винними в тому чи іншому ступені причетності до злочинів нацизму. Є певний набір досліджень щодо денацифікації, хоча це не детальний аналіз [2, с.89]. Денацифікація Німеччини стала ефективним засобом викорінення з масової свідомості нацистських міфологем, забобонів, упереджень, нав'язаних обивателю потужною технологією «промивання мізків», застосуванням масштабної пропаганди. Підміна інформації завуальованою або прямою пропагандою, брехнею, штучною патетикою зумовили падіння культури, цивілізаційного рівня, інтелекту нації. Освіта часів нацистської диктатури також була задіяна у процесі виховання «надлюдини», ідеологізація та політизація цієї сфери сягнули крайніх показників.

Схожі перетворення були реалізовані адміністрацією США і в переможній мілітаристській Японії. Фактично йшлося про спробу прищеплення цій далекосхідній нації західних цінностей – політичної демократії, конкурентної економіки, індивідуальної свободи, прав людини, плюралізму думок, толерантності. Значною мірою ці завдання вирішувалися через реформу системи освіти, навчання і виховання молодого покоління. [4, р.32-33]. У цьому процесі були здійснені й досить суперечливі кроки - в Японії, за рекомендацією фахівців, постать імператора не була знівельована, лише генерали були визнані військовими злочинцями. Фахівці вважали, що в іншому випадку система традиційних японських цінностей буде зруйнована, а рівень лояльності та керованості населення впаде до критичної межі [5].

У Західній Німеччині вже з 1949 р. розпочалися процеси, що ґрунтувалися на ідеї прищеплення демократії ззовні. У випадку з Японією було поставлено два завдання - реформа політичної системи, починаючи з конституції, і реформа системи освіти. У грудні 1945 р. в Японії змінилося виборче законодавство - жінки отримали право голосу, що вважалося певною перешкодою для можливого відновлення мілітаризму. Також було знижено мінімальний вік громадян-виборців - з 25 до 20 років. Зі шкільних підручників прибрано звеличення постаті імператора та дух мілітаризму. У шкільній освіті заборонялися вітання прапора, спів національного гімну та поклони імператору. Такі дії розглядалися як боротьба з ключовими символами колишнього мілітаристського режиму Японії. Провідники цієї політики вважали, що базові засади демократії можуть бути прищеплені східним країнам. Крім того, влада переможців виходила з того, що визначення відповідальності за розпалювання війни впливає на подальшу внутрішньополітичну

динаміку, трансформація існуючих інституцій є кращою, ніж побудова нових, концентрація влади для прийняття господарських рішень полегшує економічне відродження.

Трагічний досвід людства засвідчив, що війна руйнує не лише людські життя, господарство, природне середовище, а й свідомість людей, їх світоглядні орієнтації. Західні союзники намагалися швидко відновити демократичні традиції доби Веймарської республіки, викоринити почуття реваншизму, національної нетерпимості, антисемітизму, агресивного експансіонізму. Натомість прорадянський політичний режим в зоні відповідальності СРСР орієнтувався на «класову свідомість німецького робітничого класу» [6].

Денацифікація в усіх чотирьох зонах окупації проводилася у різний спосіб. В зоні контролю Великобританії було найбільше населення та найбільше зруйнованої інфраструктури. Тут адміністрація надавала перевагу денацифікації шляхом перенавчання. Франція, яка сама пережила німецьку окупацію та масштабний колабораціонізм Вішистського режиму, ставилася до німецького населення із значним упередженням, рівень керованості тут був найнижчим. У радянській зоні окупації виходили з принципу колективної провини всіх німців. Тут денацифікація завершилася швидше, порівняно із західними зонами, фактично вже 1947 року. Радянські урядовці мали на меті ліквідацію «експлуататорських класів», тобто великих землевласників, промисловців, підприємців. Таким чином закладалася соціальна та економічна основа для утвердження комуністичного правління у Східній Німеччині. Ідеологічні настанови формувалися через масову пропаганду, культуру, мистецтво, систему виховання та освіти.

Процеси денацифікації в цілому мали успіх, хоча досить часто цей результат був зумовлений не шляхом пропаганди, популяризації демократичних цінностей, а ефективністю дії американського плану Маршалла. Він сприяв надходженню значних інвестицій до Західної Німеччини, масовому експорту товарів із США, передовсім продуктів харчування та пального. Таким чином були оздоровлені фінансова і грошова системи, закладені важливі передумови для відбудови економіки, її динамічного зростання [7, с. 35].

Отже йдеться про те, що заходи з денацифікації масової свідомості, системи освіти, науки, культури, духовного життя суспільства загалом, не здатні ефективно спрацювати в кризовій економіці.

Водночас слід нагадати, що існують майже полярні оцінки результатів денацифікації - від цілковитого її провалу до повного успіху.



Або думка, що позитивний результат з'явився зовсім в іншій площині. Становлення демократії в повоєнній Австрії було успішним, хоча це стало можливим переважно внаслідок здійснення структурних реформ, а не дії психологічних факторів, пов'язаних зі змінами в світогляді або з почуттям нової національної ідентичності. Проте нові покоління австрійців, зокрема в результаті освітніх реформ, сформували власний погляд на світ. Крім того, як засвідчив історичний досвід, кожна нова генерація постає більш демократично налаштованою, ніж попередні покоління.

В Австрії, в рамках денацифікації, був задіяний досить неоднозначний метод. Після 1948 року в цій країні були припинені широкі публічні дискусії щодо витоків нацизму. Таким чином трагічне особисте та суспільне минуле було ніби піддано забуттю. Спроба відокремити «темні роки історії» від цивілізованого сьогодення та квітучого майбутнього мала на меті утвердити новий національний менталітет. Постійний державний нейтралітет Австрії, пріоритет економічного зростання, високих соціальних стандартів стали визначальними у повоєнному розвитку країни. Фактично виник новий австрійський шлях, який контрастував із гострою політичною боротьбою міжвоєнного періоду. Замість соціального і партійного суперництва прийшло порозуміння та співпраця.

Питання національної провини турбувало насамперед представників інтелектуальної еліти, мислячої частини суспільства. Визначний філософ ХХ століття, Карл Ясперс, проводив в Німеччині публічні лекції з теми «Чи винен німецький народ?». Він вважав, що проблема полягає не в тому, що думають про німців інші, а в тому, що мають визнати стосовно себе самі німці. Вчений виокремлює кілька видів провини - кримінальну, політичну, моральну, метафізичну. Тобто денацифікація – не лише привнесений ззовні проект, а й процес внутрішнього самоусвідомлення, очищення від переконань доби націонал-соціалізму, від нетерпимості, агресії, ксенофобії тощо.

Отже, світогляд, сформований нацистським режимом протягом 1933 – 1945 років, доволі інтенсивно руйнувався в процесі денацифікації. Нацистські практики впливу на масову свідомість базувалися на проведенні широкомасштабних пропагандистських кампаній. Підміна інформації часто витонченою пропагандою, глибинні маніпуляції з використанням новітніх на той час технологій, обмеження доступу до знань, пряме вилучення з обігу «забороненої та шкідливої» літератури стали інструментарієм нацистської диктатури. Культ сили, агресивності, мілітаризму, всеохоплюючий контроль держави, її

репресивних, каральних органів над суспільством та особистим життям людей були визначальними характеристиками тоталітаризму. Освітня, наукова, загалом гуманітарно-культурна сфера піддавалися прямому ідеологічному впливу і жорсткому адміністративно-бюрократичному примусу задля виконання злочинних завдань правлячого націонал-соціалістичного режиму.

Сучасна Німеччина – частина вільного демократичного світу, її економіка належить до числа найбільш розвинених. Проте німці, які пам'ятають трагічні часи націонал-соціалізму, не розглядають демократію як даність, яка існує в країні від початку денацифікації і назавжди. Надати кожному громадянину можливість більше дізнатися про цінність прав і свобод - таке завдання ставить система політичної освіти, що діє у ФРН вже кілька десятиліть. Політична освіта відіграла значну роль у становленні Федеративної Республіки Німеччини як правової та вільної держави. Питаннями організації цього напрямку освіти займається Федеральний центр політичної освіти. Становлення німецької системи політичної освіти, у її нинішньому вигляді та масштабі, почалося після поразки націонал-соціалізму у Другій світовій війні. У повоєнній Німеччині демократія не могла прийти на зміну гітлерівському режиму сама по собі. Для того, щоб допомогти німцям зорієнтуватися у нових політичних реаліях, західні союзники проводили широку інформаційну кампанію. Їхня робота, зрештою, не була марною. На парламентських виборах 1949 року абсолютна більшість громадян скористалася своїм виборчим правом. Ці успішні вибори поклали початок існування ФРН.

Нова політична еліта надавала великого значення зміцненню демократичних традицій у суспільстві. Після поразки 1945 року всі демократичні сили Німеччини були свідомі того, що становлення і вкорінення демократії у державі, а також формування громадянської ментальності можливе лише за тієї умови, що громадяни критично вивчають історію свого народу. Після війни у Німеччині найближчим минулим, яке потребувало критичного аналізу, був націонал-соціалістичний режим і жахливі наслідки його панування. На руїнах націонал-соціалізму німці зрозуміли, що лише проаналізувавши власне минуле, можна зрозуміти сьогодення і розробляти концепції на майбутнє.

Щодо перспектив розвитку політичної освіти в Україні німецькі експерти дійшли висновку, що у нинішній період перетворень українці мають критично проаналізувати минуле. Адже для нового початку багато від чого варто відмовитися, натомість із політичних традицій



власного народу дещо можна і запозичити. Саме такий підхід є дуже актуальним для України. Адже Україна не є державою без історії. Громадяни мають оцінити історичний досвід і визначитися з тим, до яких традицій власної історії має долучитися сучасна і майбутня українська держава.

Спробуємо стисло охарактеризувати діючу систему політичної освіти у ФРН. Вона складається з трьох основних секторів. Це, по-перше, державна політична освіта, яка є незалежною від партій. Цей сектор фінансується з бюджетних коштів, тобто за рахунок платників податків. Поряд із центральним, Федеральним центром політичної освіти, у кожній із земель існує незалежне відомство політичної освіти, що фінансується з регіональних бюджетів. Також за підтримки бюджетних коштів працюють фонди, які асоціюються із провідними партіями, такі як близький до Християнсько-демократичної партії Фонд Конрада Аденауера або Фонд Фрідріха Еберта від Соціал-демократичної партії. Крім того, у Німеччині працюють численні незалежні освітні центри, засновані громадськими організаціями, профспілками, церквами. Так, євангелічна і католицька академії пропонують велику кількість освітніх заходів і конференцій, які охоплюють не лише релігійну, але насамперед актуальну суспільну тематику. Церковні академії також мають систематичну фінансову підтримку з державного бюджету [9, s. 55-56].

Фінансуючи політичну освіту громадян, держава не має жодного впливу на її зміст. Система політичної освіти Німеччини дуже диференційована. Вона, за винятком фондів при політичних партіях, працює абсолютно незалежно. Ця система функціонує децентралізовано. Немає жодних приписів з Берліну, які б керували інститутами політичної освіти. Натомість через Федеральний центр політичної освіти держава виділяє кошти, на які може претендувати будь-який фонд або громадський освітній заклад на найнижчому, місцевому рівні.

Лише з центрального бюджету Німеччини на підтримку політичної освіти громадян щороку виділяється близько 38 мільйонів євро. Крім того, фінансування відбувається із земельних бюджетів. Можна припустити, що систематичне виділення таких немалих коштів не було би можливим без прийняття спеціальних законів. Втім ні, жодний закон не регулює цього. Натомість традиція, яка сформувалася історично. Після війни підписанням відповідних указів було створено низку інституцій, таких як Федеральний центр політичної освіти, на які покладена певна відповідальність. Саме існування цих інституцій і є правовою основою підтримки політичної освіти за рахунок коштів платників податків [12, с. 98].

До політичної освіти німці долучаються вже у школі, а саме починаючи із п'ятого класу. При цьому не йдеться про якусь загальнонаціональну програму, яка передбачала б ознайомлення з політичними теоріями та програмами партій. Поняття політичної освіти є дуже широким: це і окремі навчальні курси, в рамках яких розглядаються і дискутуються важливі історичні події, це і соціологія - не стільки як наука, а скоріше як розгляд нагальних суспільних проблем і явищ.

У Німеччині утвердилося бачення політичної освіти як частини загальної освіти. Яким би складним не було фінансове становище у державі, але сьогодні є очевидним, що відбуваються інвестиції у майбутнє - у інновації та освіту. В тому числі політичну освіту для школярів, а також, факультативно, для молоді та дорослих. Вона дозволяє сприяти формуванню свідомих громадян, які цінують демократичні принципи держави.

Окремі курси на певних етапах шкільного навчання є обов'язковими, проте старшокласники здебільшого мають можливість обирати між різними тематичними курсами, які їм більш цікаві в рамках предмету. Завдання федерального або земельних центрів політичної освіти полягає у тому, щоби підтримувати школи у цій справі, але нічого їм не нав'язувати. Державні інституції пропонують школам окремі позакласні заходи для учнів, крім того, Федеральний центр розробляє навчальні посібники, які можуть, проте аж ніяк не мусять бути використані вчителями. Окрім посібників і програм для шкіл центри політичної освіти пропонують допоміжні матеріали для студентів. Для молоді та старших людей у численних академіях, переважно у вихідні дні, відбуваються семінари та конференції, організовані незалежними громадськими організаціями. Проте у цьому їм фінансово допомагають центри політичної освіти. Бюджетні кошти у вигляді грантів на проведення семінарів і конференцій центри розподіляють між незалежними громадськими фондами. Подані проекти розглядають комісії, до складу яких входять вчителі, викладачі університетів, вчені, політичні діячі. Перед оголошенням щорічних конкурсів комісії, з огляду на актуальні суспільні проблеми, визначають пріоритети. Так, новітня політична освіта приділяє увагу проблемі зростання праворадикальних сил у Німеччині та Європі загалом. [15, с. 23].

Щодо перспектив політичної освіти в Україні постає питання - чи може німецький досвід бути корисним для країни. Звісно, німецький досвід неможливо один до одного перенести на український ґрунт. Проте для початку українська політична еліта мала би визначити



напрямок, адже держава має слугувати інтересам громадян. Нині в Україні політична освіта не має жодної системності. Вона у якості окремих курсів існує у ВНЗ, дещо є і у школі, проте в обох випадках відчувається брак навчальних посібників, дидактичного матеріалу і, власне, кваліфікованих викладачів. Семінарів і дискусійних заходів на суспільні теми поза навчальними закладами дуже мало, й відбуваються вони здебільшого завдяки грантам іноземних фондів.

Україні вкрай потрібна система політичної освіти, відповідна концепція вже створена, проте державної підтримки досі немає. Залишається сподіватися, що в Україні з'явиться політична воля, і громадянській освіті буде надана можливість повноцінного розвитку. Втім, мають бути дотримані певні застереження - політична освіта не є партійною, вона базується на надпартійних і надідеологічних засадах і має бути максимально об'єктивною. Всі концепції системи політичної освіти, які не забезпечують її незалежності, є концепціями пропаганди. Тому для початку діалогу із державними установами ініціатори політичної освіти в Україні мають чітко визначити засади. Слід виходити з того, чим політична освіта не може бути ні в якому разі, а саме - пропагандою. Більш того, перспективи незворотності демократичного шляху в Україні великою мірою залежатимуть від того, чи буде створена в країні ефективна система політичної освіти. Чи буде вона схожою на німецьку, американську чи британську, чи буде чимось зовсім новим - не так важливо. Головне - щоби вона не була явною чи прихованою пропагандою.

Висновки. Підсумовуючи дане дослідження, вважаємо за потрібне запропонувати певні авторські узагальнення та висновки. Національний німецький, австрійський та японський історичний досвід суспільних трансформацій другої половини ХХ століття видається важливим з огляду на сучасні українські реалії, зокрема на процеси збереження і подальшого демократичного розвитку незалежної України. Осмислення історичної спадщини німецького, австрійського, японського милітаризму та тоталітаризму, та позитивного досвіду їх подолання, зокрема в освітній галузі, переходу до демократичних засад державно-політичного життя, функціонування гуманітарно-культурної сфери, постає вкрай вагомим чинником в контексті перспектив подальшого сталого розвитку України як демократичної соціальної держави Східної Європи. Врахування як позитивних, так і негативних проявів динаміки освітніх реформ зазначених країн Європи та Азії має забезпечити сучасну Україну від повторення деструктивного досвіду минулого, створити передумови для швидкого переходу до кращих світових стандартів освіти всіх рівнів.

Література:

1. Доббінс Дж. Роль Америки у розбудові нації. Від Німеччини до Іраку. Санта-Моніка, 2003. 280 с.
2. Тейлор Ф. Виганяючи Гітлера. Окупація та денацифікація Німеччини. Нью-Йорк, 2011. 256 с.
3. Доббінс Дж. Історія націотворення. Санта-Моніка, 2005. 138 с.
4. Dobbins J. After the war. Nation-building from FDR to George W. Bush. Santa Monica, 2008. 187 p.
5. Розвиток освіти в Японії [Електронний ресурс]. URL: http://ni.biz.ua/1/1_2/1_29545_razvitie-obrazovaniya-v-yaponii.html (дата звернення 20.02.2024)
6. Фойгт Т. Р. Денацифікація в радянсько-окупованій Німеччині. Кембридж, 2000. 125 с.
7. Адамс Б. Дж. Від хрестового походу до небезпеки. Нацифікація Бременської Німеччини. Lanham, 2009. 290 с.
8. Das Schulwesen in der Bundesrepublik Deutschland. Kompetenzen-Strukturen Bildungswege. Bonn, 1991. 187 s.
9. Die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule. Hrsg. Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf, 1999. 256 s.
10. Абашкіна Н.В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: монографія. К.: Вища школа, 1998. 207 с.
11. Васюк О. Реформування вищої освіти Німеччини. Вісник Книжкової палати. 2006. № 4. С. 48-50.
12. Козак Т.Б. Професійна підготовка молоді в Німеччині: монографія / за ред. В.А. Поліщука. Тернопіль, 2016. 254 с.
13. Verzeichnis der Lehrpläne für die allgemeinbildenden Schulen in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Bonn, 1995. 228 s.
14. Щербина Д. Г. Розвиток соціалістичної культури у НДР. Деякі питання нової та новітньої історії. Дніпропетровськ, 1973. С. 108-123.
15. Зав'ялов А. С. До питання про ідеологічні позиції демократичних партій НДР у перші роки розгорнутого будівництва соціалізму. Деякі питання нової та новітньої історії. Дніпропетровськ, 1973. С. 21-35.

References:

1. Dobbins, Dzh. (2003). Rol' Ameryky u rozbudovi natsiyi. Vid Nimechchyny do Iraku [America's role in nation building. From Germany to Iraq.]. Santa-Monika [in Ukrainian].
2. Teylor, F. (2011). Vyhanyayuchy Hitlera. Okupatsiya ta denatsyifikatsiya Nimechchyny [Expelling Hitler. Occupation and denazification of Germany.]. N'yu-York [in Ukrainian].
3. Dobbins, Dzh. (2005). Istoriya natsiotvorenniya [The history of nation building.]. Santa-Monika [in Ukrainian].
4. Dobbins, J. (2008). After the war. Nation-building from FDR to George W. Bush. Santa Monica [In English].
5. Rozvytok osvity v Yaponiyi [Development of education in Japan.]. Retrieved from http://ni.biz.ua/1/1_2/1_29545_razvitie-obrazovaniya-v-yaponii.html
6. Foyht, T.R. (2000). Denatsyifikatsiya v radyans'ko-okupovaniy Nimechchyni [Denazification in Soviet-occupied Germany.]. Kembrydzh [in Ukrainian].



7. Adams, B.Dzh. (2009). Vid khrestovoho pokhodu do nebezpeky. Natsyifikatsiya Bremens'koyi Nimechchyny [From Crusade to Danger. Nazismation of Bremen Germany]. Lanham [in Ukrainian].

8. Das Schulwesen in der Bundesrepublik Deutschland. Kompetenzen-Strukturen Bildungswege. (1991). Bonn [In German].

9. Die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule. Hrsg. Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen. (1999). Düsseldorf [In German].

10. Abashkina, N.V. (1998). Pryntsypy rozvytku profesiynoyi osvity v Nimechchyni [Principles of development of professional education in Germany]. K.: Vyshchashkola [in Ukrainian].

11. Vasyuk, O. (2006). Reformuvannya vyshchoyi osvity Nimechchyny. [Reforming higher education in Germany]. Visnyk Knyzhkovoyi palaty, 4, 48-50 [in Ukrainian].

12. Kozak, T.B., Polishchuk, V.A. (2016). Profesiyna pidhotovka molodi v Nimechchyni [Professional training of young people in Germany]. Ternopil' [in Ukrainian].

13. Verzeichnis der Lehrpläne für die allgemeinbildenden Schulen in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. (1995). Bonn [In German].

14. Shcherbyna, D.H. (1973). Rozvytok sotsialistychnoyi kul'tury u NDR. [Development of socialist culture in the GDR]. Deyaki pytannya novoyi ta novitn'oyi istoriyi, (pp. 108-123). Dnipropetrovs'k [in Ukrainian].

15. Zav'yalov, A.S. (1973). Do pytannya pro ideolohichni pozytsiyi demokratychnykh partiy NDR u pershi roky rozhornutoho budivnytstva sotsializmu [To the question of the ideological positions of the democratic parties of the GDR in the first years of the extensive construction of socialism]. Deyaki pytannya novoyi ta novitn'oyi istoriyi, (pp. 21-35). Dnipropetrovs'k [in Ukrainian].

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

УДК 74:316.7

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1720-1728](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1720-1728)

Прокопович Лада Валеріївна доктор філософських наук, професор, професор кафедри культурології та філософії культури, Національний університет «Одеська політехніка», Одеса, 65044, пр. Шевченка, 1, м тел.: (048) 705-84-42, <https://orcid.org/0000-0001-8636-9172>

ДИЗАЙН ЯК ТВОРЧЕ РУЙНУВАННЯ В КОНТЕКСТІ ТЕАТРАЛЬНОСТІ БУТТЯ

Анотація. Філософія творчості, як процесу і результату створення людьми чогось нового, передбачає розуміння пограничного стану цього явища – між пізнаним і трансцендентним, між правилами та їх порушенням, між створенням та руйнуванням. Діалектичне поєднання цих протилежностей виявляється при вивченні дизайнерської діяльності як царини найбільш виразного прояву креативності. Тому необхідність вивчення сутності дизайну як творчого процесу є актуальною науковою проблемою, яка доповнюється запитанням про роль дизайну в «театрі» буття (його сценографії, драматургії, тощо). Пошук відповіді на це запитання може ґрунтуватися на гіпотезі про дизайн як творче руйнування. Мета дослідження – вивчення сутності дизайну як творчого руйнування та виявлення його функцій у «театрі» буття. В результаті аналізу й узагальнення теоретичного та фактичного матеріалу, встановлено що є підстави для формування гіпотези про дизайн як творче руйнування. Провідною ідеєю цієї гіпотези є усвідомлення того, що йдеться не так про фізичне руйнування чогось, як про руйнування стереотипів, шаблонів мислення. І це стосується як власних стереотипів дизайнерів, які вони долають в процесі своєї творчості, так і стереотипів, що побутують у суспільстві (у масовій свідомості) і які руйнуються завдяки результатам (продуктам) творчості дизайнерів. Ця гіпотеза, яка ґрунтується на уявленнях про діалектичні протиріччя як внутрішню рушійну силу розвитку буття (культури, соціуму, інтелекту, творчості), дозволила виявити функції дизайну в театралізації життя людей



(індивідів та суспільства). Зокрема, встановлено, що у «театрі» життя дизайн є точкою перетину створення і руйнування, правил та їх порушення, оновлення та його ілюзії. Цей аспект дозволяє розглядати дизайн як невід'ємну частину «театру» життя, яка не лише відповідає за «костюми» та «декорації», а й реагує на соціальні запити і впливає на формування культурних смислів.

Ключові слова: творчість, креативність, мода, «театр» життя, стереотипи мислення та масової свідомості, порушення соціокультурних норм, діалектика.

Prokopovych Lada Valeriivna Doctor of Philosophy Sciences, Professor, Professor of Department of Cultural Studies and Philosophy of Culture, Odessa Polytechnic National University, Shevchenko Ave., 1, Odesa, 65044, tel.: (048) 705-84-42, <https://orcid.org/0000-0001-8636-9172>

DESIGN AS CREATIVE DESTRUCTION IN THE CONTEXT OF THEATRICAL BEING

Abstract. The philosophy of creativity, as a process and result of creating something new by people, involves understanding the borderline state of this phenomenon - between the known and the transcendent, between rules and their violation, between creation and destruction. The dialectical combination of these opposites is revealed when studying design activity as the field of the most expressive manifestation of creativity. Therefore, the need to study the essence of design as a creative process is an actual scientific problem, which is complemented by the question of the role of design in the "theatre" of life (its scenography, dramaturgy, etc.). The search for an answer to this question can be based on the hypothesis of understanding design as creative destruction. The purpose of the research is to study the essence of design as a creative destruction and to identify its functions in the "theatre" of existence. As a result of the analysis and generalization of theoretical and factual material, it was established that there are grounds for forming a hypothesis about design as creative destruction. The leading idea of this hypothesis is the realization that it is not so much about the physical destruction of something as about the destruction of stereotypes, patterns of thinking. And this applies both to the designers' own stereotypes, which they overcome in the process of their creativity, and to the stereotypes that exist in society (in the mass consciousness) and which are destroyed thanks to the results (products) of the designers' creativity. This hypothesis, which is based on ideas about dialectical contradictions as an internal driving force for the

development of being (culture, society, intellect, creativity), allowed us to reveal the functions of design in the theatricalization of people's lives (individuals and society). In particular, it was established that in the "theatre" of life, design is the intersection of creation and destruction, rules and their violation, renewal and its illusion. This aspect allows us to consider design as an integral part of the "theatre" of life, which not only creates "costumes" and "scenery", but also responds to social demands and influences the formation of cultural meanings.

Keywords: creativity, fashion, "theatre" of life, stereotypes of thinking and mass consciousness, violation of socio-cultural norms, dialectics.

Постановка проблеми. Філософія творчості, як процесу і результату створення людьми чогось нового, передбачає розуміння пограничного стану цього явища – між пізнаним і трансцендентним, між правилами та їх порушенням, між створенням та руйнуванням. Діалектичне поєднання цих протилежностей найбільш виразно проявляється при вивченні такого явища, як креативність.

Визначення креативності як властивості мислення, що сприяє генерації принципово нових ідей, дозволяє розглядати цей феномен не лише в контексті психології, а й в міждисциплінарному дискурсі філософії культури та соціальної філософії.

Те ж саме стосується і дизайну як однієї з найбільш яскравих царин прояву креативності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В соціальній філософії тематика креативності виникає при дослідженні та осмисленні соціальних процесів та явищ, що мають риси театральності. Зокрема, встановлено, що театралізація життя, як соціокультурна константа, що іманентно притаманна людству, ґрунтується не лише на публічності та артистизмі, а ще й на креативності [1].

Яскравим прикладом поєднання цих складових є історія про те, як з'явилася і увійшла у моду краватка-метелик. Ця історія пов'язана з оперою Дж. Пучіні «Мадам Батерфляй», точніше – з гучним провалом її прем'єри в Мілані 17 лютого 1904 року. Замість того, щоб журитися та засмучуватися, оркестранти, навпаки, вирішили посилити ефект від невдачі. Підхопивши грайливий настрій публіки, музиканти задля жарту зав'язали свої традиційні краватки у формі метелика. Публіка високо оцінила не лише сам жарт і винахідливість музикантів, їх творчий дух, а й новий аксесуар. «Як би то був не Мілан, вже в ті часи законодавець європейської моди, а будь-яке інше місто! – зауважив Валерій Панасюк. – А так, вже наступного дня в краватках-метеликах вийшли всі, включно



із Пучіні, котрий, за легендою, оцінив елегантність нової моди, поставився до неї, як до вдалої ідей для наступної рекламної кампанії своєї опери» [2].

Тобто порушення соціокультурної норми, в даному випадку – традиційного театрального дрес-коду, викликало не обурення та засудження, а схвалення. «Краса» цього порушення, його дотепність, тонка самоіронія, змусили публіку сприйняти і його, і сам провал опери, як акти однієї п'єси. П'єси, яку захотілося продовжити вже за межами театру, у повсякденному житті [3, с. 92].

Власне, найбільш цікава драматургія «театру» життя завжди містить в собі таке парадоксальне поєднання творчості та руйнування. Це дає підстави для розрізнення понять «творчість» та «креативність». Якщо під креативністю розуміти властивість мислення, здатність людини породжувати незвичайні ідеї, відхиляючись від традиційних схем мислення, руйнуючи стереотипи, знаходячи нестандартні рішення проблем (за Джо Гілфордом [4]), то виходить, що завдяки креативності ми можемо як створювати щось нове, так і руйнувати щось старе. Адже новий спосіб руйнування – це теж креативність, це теж прояв нестандартного мислення [1].

В цьому плані дуже показовою є діяльність дизайнерів, які беруть активну участь у театралізації життя, створюючи певну «сценографію». В цьому процесі задіяні дизайнери різних спеціалізацій: fashion-дизайнери шиють для «акторів» костюми та розробляють аксесуари [5], архітектори та дизайнери інтер'єрів оформлюють «декорації», створюючи інтер'єри житлових осель [6; 7], формуючи простори для праці, відпочинку [8; 9] та соціокультурної комунікації [10].

Разом з тим, сутність цієї творчої діяльності досі залишається не до кінця поясненою. Зокрема, серед експертів не один рік точиться дискусія про те, чи є дизайн мистецтвом. Наприклад, протиставляючи мистецтво і дизайн, Ольга Балашова стверджує, що «мистецтво – це територія більшої свободи, там художник обмежується тільки власним інтересом. Дизайнер обмежений вирішенням завдання. Глобальна функція дизайну – зробити життя людини кращим. Якщо завдання мистецтва – ставити запитання, завдання дизайну – відповідати на нього» [11].

Хай там як, а необхідність вивчення сутності дизайну як творчого процесу залишається актуальною науковою проблемою, яка доповнюється запитанням про роль дизайну в «театрі» буття (його сценографії, драматургії, тощо).

Пошук відповіді на це запитання може ґрунтуватися на гіпотезі про дизайн як творче руйнування.

Мета статті – вивчення сутності дизайну як творчого руйнування та виявлення його функцій у «театрі» буття.

В дослідженні застосовувалися методи аналізу та синтезу (для аналізу та узагальнення виявленого фактичного матеріалу), діалектичний (при виявленні протиріч як рушійної сили дизайну в контексті театральності буття).

Теоретичною базою дослідження є концепція театральності соціокомунікативних проявів культури [1], а також праці Джорджа Нельсона, Джоанни Гейнс, Фріди Рамстедт, Аарона Валтера та інших практиків й теоретиків дизайну.

Виклад основного матеріалу. Один з лідерів практичного дизайну – Джордж Нельсон – писав, що дизайнер – це людина, яка не може залишати речі у спокої; це людина, якій треба все переробляти і змінювати. І головною рушійною силою тут є «емоційна здатність до здійснення руйнівного акту» [12]. Тобто дизайнер творить лише на місці зруйнованого, творення він розуміє як творче руйнування.

Звісно ж, під руйнуванням тут розуміється, насамперед, руйнування стереотипів мислення, подолання шаблонів сприйняття. Фізичне руйнування тут також присутнє, але воно завжди поєднується з одночасним створенням нового.

Це дуже ефектно показано у кінофільмі «Круелла» (*Cruella*, реж Крейг Гіллеслі, 2021), в епізоді з вітриною, в яку Круелла вдерлася заради того, щоб переробити на свій смак сукню, яка була на манекені (рис. 1).



а)



б)

Рис. 1. Кадри з фільму «Круелла»: вітрина крамниці до втручання Круелли (а)
і після (б)

Як бачимо, до втручання Круелли з вітриною було все гаразд. Вона не була поганою. Вона нормально виконувала свою функцію – демонструвала сукню, яка, так само, не була поганою. Все було гаразд, все працювало, як треба. Все всіх влаштовувало, окрім неспокійного творчого розуму Круелли, яка «зруйнувала» нецікаву, на її погляд, сукню, створивши замість неї нову. А разом із сукнею змінила позу манекена та декорації. І вийшла зовсім інша інсталяція. Чи є ця інсталяція кращою за попередню? Не факт. Тут можна сперечатися (як, власне, й у випадку з будь-яким твором мистецтва, сприйняття якого завжди є суб'єктивним). Але один момент тут є беззаперечним: глядачам було представлено щось інше, інакше. Вітрина, яку створила Круелла, привернула увагу не тому, що вона гарна або погана, а тому, що вона не така, якою люди звикли бачити вітрини елітних, респектабельних крамниць.

Тобто дизайнер руйнує не естетику як таку, а естетичні стереотипи, які склалися в масовій свідомості. І тут проявляється діалектика протиріч людських прагнень та очікувань: з одного боку, наша свідомість легко формує стереотипи, до яких міцно прив'язується, з іншого боку, вона охоче реагує на руйнування цих стереотипів, прагнучи чогось принципово нового.

В цьому сенсі дизайнери задовольняють суспільний запит на зміни, переробку, оновлення, завдяки яким люди підтримують власну ілюзію розвитку, прогресу.

Дизайнери це розуміють, і професійно підіграють цим прагненням. Про це писав і Джордж Нельсон, зізнаючись, що коли дизайнери не можуть зробити такого внеску в очікування суспільства, тобто об'єкт, який вони проєктують, не потребує новацій, то єдиний вихід – створити для споживачів ілюзію змін [12].

Зараз на таких ілюзіях тримається весь ринок споживчих товарів, зокрема, мобільних телефонів, смартфонів, планшетів тощо, дизайн яких постійно оновлюється. Це, у купі з іншими маркетинговими технологіями [13], дозволяє тримати споживацьку напругу на максимально можливому рівні.

Соціальний запит на оновлення задовольняє і fashion-індустрія. Хоча і тут важко одразу зрозуміти що є новаціями, а що – лише їх ілюзією. Адже всі основні види і елементи одягу, взуття та аксесуарів винайдені давно, і дизайнерам залишається «топтатися» навколо їх варіацій, комбінацій та декорування [14; 15]. Але в цьому, треба визнати, вони є невичерпними. Тому творчість fashion-дизайнерів є невід'ємною складовою «театру» життя, бо вони не лише для нього «шиють костюми», а й підтримують нескінченну гру в оновлення та різноманіття.

Отже, виходить, що дизайн є точкою перетину не лише створення і руйнування, правил та їх порушення, а ще й оновлення та його ілюзії. В цьому сенсі він є важливою складовою «театру» буття, який є втіленням всіх цих діалектичних протиріч.

Висновки. В результаті аналізу й узагальнення теоретичного та фактичного матеріалу, який дозволяє осмислити дизайн як форму творчої діяльності, встановлено що є підстави для формування гіпотези про дизайн як творче руйнування. Провідною ідеєю цієї гіпотези є усвідомлення того, що йдеться не так про фізичне руйнування чогось, як про руйнування стереотипів, шаблонів мислення. І це стосується як власних стереотипів дизайнерів, які вони долають в процесі своєї творчості, так і стереотипів, що побутують у суспільстві (у масовій свідомості) і які руйнуються завдяки результатам (продуктам) творчості дизайнерів.

Ця гіпотеза, яка ґрунтується на уявленнях про діалектичні протиріччя як внутрішню рушійну силу розвитку буття (культури, соціуму, інтелекту, творчості), дозволила виявити функції дизайну в театралізації життя людей (індивідів та суспільства). Зокрема, встановлено, що у «театрі» життя дизайн є точкою перетину створення і руйнування, правил та їх порушення, оновлення та його ілюзії. Цей аспект дозволяє розглядати дизайн як невід'ємну частину «театру»



життя, яка не лише відповідає за «костюми» та «декорації», а й реагує на соціальні запити і впливає на формування культурних смислів.

Література:

1. Прокопович Л.В. Театральність в соціокомунікативних проявах культури: соціально-філософське дослідження: Монографія. Одеса: Екологія, 2019. 336 с. ISBN 978-617-7046-78-2.

2. Панасюк В. Сценические приоритеты и мода в контексте взаимодействия художественной и нехудожественной сфер. *Аркадія: мистецтвознавчий та культурологічний журнал*, 2010, № 1(27). С. 13-16.

3. Прокопович Л.В. Порухення норм і правил як складова артистизму в «театрі» життя. *Наукове пізнання: методологія та технологія*, 2018, № 2(41). С. 89-95.

4. Guilford, Joy Paul. Creativity. *American Psychologist*, 1950, Iss. 15. P. 444-454.

5. Прокопович Л.В. Соціально-філософський аналіз візуалізації культурної ідентичності в «театрі» повсякдення. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*, 2019, Т. 22, № 1. С. 57–67. DOI: 10.15421/17198.

6. Гейнс Джоанна. Своя оселя. Дизайн простору, у якому хочеться жити. Київ: ArtHuss, 2019. 352 с. ISBN 978-617-7799-14-5.

7. Бурчак І.Н., Шмельов В.М. Сучасні тенденції в дизайні житлових інтер'єрів. *Теорія та практика дизайну. Культура і мистецтво*, 2022, Вип. 26. С. 133-139. DOI: 10.32782/2415-8151.2022.26.16.

8. Абизов В.А., Євтушик Х.О. Сучасні клуби: типологія та дизайн інтер'єру. *Art and Design*, 2022, № 4(20). С. 19-30. DOI: 10.30857/2617-0272.2022.4.2.

9. Walter, A. Designing for emotion. New York: A book apart, 2011.

10. Прокопович Л.В. Вплив інтерактивних арт-об'єктів на театралізацію сучасного міста: соціально-філософський аналіз. *Scientific Journal "Virtus"*, 2018, № 29. P. 15–18.

11. Бліндюк Марія. Мистецтво VS Дизайн. У чому різниця та подібність. *Telegraf*, 7 вересня, 2020. URL: <https://telegraf.design/mystetstvo-vs-dyzajn/>

12. Nelson, George. Problems of design. New York: Whitney Publications, 1957. 204 p.

13. Прокопович Л.В., Прокопович П.І., Гратій Д.Р. Культ технологій як соціокультурний феномен. *The scientific heritage*, 2022, № 93(93), С. 18–21. DOI: 10.5281/zenodo.6882261.

14. Михайлюк О.Ю., Колосніченко М.В., Остапенко Н.В., Гайова І.Л., Антоноженко А.Ю. Узагальнена систематизація різновидів фактур матеріалів для дизайн-проекування одягу. *Art and Design*, 2018, № 1. С. 103-112. DOI: 10.30857/2617-0272.2018.1.10.

15. Абрамова О.В., Єжова О.В., Чистякова Л.О., Кудревич І.О. Дизайн-проекування авторської колекції одягу з використанням техніки печворк. *Art and Design*, 2020, № 1. С. 28-40. DOI: 10.30857/2617-0272.2020.1.2.

References:

1. Prokopovych, L.V. (2019). *Teatralnist v sotsiokomunikatyvnykh proiavakh kultury: sotsialno-filosofske doslidzhennia: Monohrafiia* [Theatricality in socio-communicative manifestations of culture: a socio-philosophical study: Monograph.]. Odessa: Ecology, 336. ISBN 978-617-7046-78-2. [in Ukrainian].

2. Panasiuk, V. (2010). Stsenycheskye pryorytety y moda v kontekste vzaymodeistvyia khudozhestvennoi y nekhudozhestvennoi sfer [Scenic priorities and fashion in the context of the interaction of artistic and non-artistic spheres] *Arcadia: art history and culture journal*, 1(27), 13-16. [in Russian].
3. Prokopovych, L.V. (2018). Porushennia norm i pravyl yak skladova artystyzmu v «teatri» zhyttia. [Violation of norms and rules as a component of artistry in the “theater” of life]. *Scientific Knowledge: Methodology and Technology*, 2(41), 89-95. [in Ukrainian].
4. Guilford, Joy Paul (1950). Creativity. *American Psychologist*, 1950, 15, 444-454.
5. Prokopovych, L.V. (2019). Sotsialno-filosofskyi analiz vizualizatsii kulturnoi identychnosti v «teatri» povsiakdennia [Socio-philosophical analysis of the visualization of cultural identity in the “theater” of everyday life]. *Scientific and theoretical almanac “Grani”*, 22, 1, 57–67. DOI: 10.15421/17198. [in Ukrainian].
6. Gaines, Joanna (2019). *Svoia oselya. Dyzayn prostoru, u yakomu khochetsya zhyty [Homebody: A Guide to Creating Spaces. You Never Want to Leave]*. Kyiv: ArtHuss, 352. ISBN 978-617-7799-14-5. [in Ukrainian].
7. Burchak, I. & Shmelov, V. (2022). Suchasni tendentsii v dyzaini zhytlovykh interieriv [Modern trends in residential interior design]. *Theory and practice of design. Culture and art*, 2(26), 133-139. DOI: 10.32782/2415-8151.2022.26.16. [in Ukrainian].
8. Abyzov, V.A. & Yevtushyk, H.O. (2022). Suchasni kluby: typolohiia ta dyzain interieru [Modern clubs: typology and interior design]. *Art and Design*, 4(20), 19-30. DOI: 10.30857/2617-0272.2022.4.2. [in Ukrainian].
9. Walter, A. (2011). *Designing for emotion*. New York: A book apart.
10. Prokopovych L.V. (2018). Vplyv interaktyvnykh art-objektiv na teatralizatsiiu suchasnoho mista: sotsialno-filosofskyi analiz [The impact of interactive art-objects on the theatricalization of the modern city: a socio-philosophical analysis]. *Scientific Journal “Virtus”*, 29, 15–18. [in Ukrainian].
11. Blindiuk, Mariia (7 September, 2020). Mystetstvo VS Dyzain. U chomu riznytsia ta podobnist [Art VS Design. What are the differences and similarities]. *Telegraf*. URL: <https://telegraf.design/mystetstvo-vs-dyzajn/> [in Ukrainian].
12. Nelson, George (1957). *Problems of design*. New York: Whitney Publications, 204.
13. Prokopovych, L., Prokopovych, P. & Gratii, D. (2022). Kult tekhnolohii yak sotsiokulturnyi fenomen [The cult of technology as a socio-cultural phenomenon]. *The scientific heritage*, 2022, № 93(93), 18–21. DOI: 10.5281/zenodo.6882261. [in Ukrainian].
14. Mikhaluk, O., Kolosnichenko, M., Ostapenko, N., Haiva, I., Antonujenko, A. (2018). Uzahalnena systematyziatsiia riznovydiv faktur materialiv dlia dyzain-proektuvannia odiahu [Generalized system ratings of surface of the materials for design of clothes]. *Art and Design*, 1, 103-112. DOI: 10.30857/2617-0272.2018.1.10. [in Ukrainian].
15. Abramova, O.V., Yezhova, O.V., Chystiakova, L.O., Kudrevych, I.O. (2020). Dyizain-proiektuvannia avtorskoi kolektsii odiahu z vykorystanniam tekhniky pechvork [Designing of the author’s fashion collection using patchwork technique]. *Art and Design*, 2020, № 1. C. 28-40. DOI: 10.30857/2617-0272.2020.1.2. [in Ukrainian].



УДК 338.483.12:[069:39](477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1729-1744](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1729-1744)

Стецюк Оксана Василівна доцент кафедри географії України, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Дорошенка 41, м. Львів, 79000, <https://orcid.org/0000-0003-3173-4253>

Склярська Оксана Ігорівна доцент кафедри географії України, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Дорошенка 41, м. Львів, 79000, <https://orcid.org/0000-0001-9146-9768>

ЕТНОГРАФІЧНІ МУЗЕЇ ЯК ПОПУЛЯРНІ ТУРИСТИЧНО-КРАЄЗНАВЧІ ДЕСТИНАЦІЇ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті розглянуто особливості функціонування музейних закладів в Україні, значну частину фондів яких становлять твори декоративно-прикладного мистецтва, зокрема, збірки традиційного народного одягу.

Велика кількість експонатів з історії, етнографії і культури зберігається у обласних краєзнавчих музеях. У м. Києві діють Національний музей народної архітектури та побуту України та Національний центр народної культури «Музей Івана Гончара», які володіють найбільшими колекціями декоративно-ужиткових творів.

Зважаючи на значну концентрацію музейних закладів у відомих туристичних центрах, дедалі більшу зацікавленість викликають невеликі поселення, де місцеві колекціонери на основі приватних колекцій створюють хати-музеї, кімнати-музеї, садиби-музеї, музеї при готельно-ресторанних комплексах тощо.

Багата культурна спадщина та музейні заклади створюють сприятливі умови для туристичного бізнесу, зокрема культурно-пізнавального туризму, а також активізації народних промислів, створенню туристичних кластерів та зростанню зайнятості місцевого населення.

Крім державних та комунальних музейних закладів, активну діяльність щодо збереження національної культурної спадщини здійснюють приватні музеї, де поруч з одягом, виставляється вишивка, прикраси, домашнє начиння, знаряддя праці, церковно-обрядові речі, твори іконопису, музичні інструменти, давні світлини та документи. У цих закладах проводяться різноманітні майстер-класи, фотосесії із збиранням у традиційний народний одяг тощо.



Розглянуто етнографічні музеї у гірських місцевостях Карпатського регіону, адже унікальні пам'ятки історії та культури, наявність розвиненої мережі закладів гостинності, численні туристичні шляхи та екостежки, сприяють розвитку культурно-пізнавального туризму рекреаційних територій та зростанню інтересу відвідувачів до традиційних ремесл та створення народного одягу.

Схарактеризовано основні музейні об'єкти, які включають туроператори у програми туристично-екскурсійних подорожей для різних категорій відвідувачів, адже музейні заклади відіграють важливу роль у збереженні української культурної спадщини та становленні національної ідентичності. Важлива роль віртуальних етномузеїв є у культурній дипломатії та розвитку бренд-туризму міст та регіонів України.

Підкреслено важливість збереження культурної спадщини у контексті військових дій в регіонах та на тимчасово окупованих територіях України.

Ключові слова: музейні заклади, культурна спадщина, традиційний народний одяг, старожитності, вишиті сорочки, чоловічий одяг, жіночий одяг, музейні колекції, віртуальні музеї, музейна аудиторія, твори декоративно-прикладного мистецтва.

Stetsyuk Oksana Vasylivna PhD, Associate Professor of the Department of Geography of Ukraine, Ivan Franko National University of Lviv Doroshenko St., 41, Lviv, 79000, <https://orcid.org/0000-0003-3173-4253>

Skliarska Oksana Igorivna PhD in Geography, Associate Professor of the Department of Geography of Ukraine, Ivan Franko National University of Lviv, Doroshenko St., 41, Lviv, 79000, <https://orcid.org/0000-0001-9146-9768>

ETHNOGRAPHIC MUSEUMS AS POPULAR TOURIST AND LOCAL HISTORY DESTINATIONS IN UKRAINE

Abstract. The article examines the peculiarities of functioning of museum institutions in Ukraine, works of decorative and applied art, in particular, collections of traditional folk costumes are a significant part of their funds.

A large number of exhibits related to history, ethnography and culture are kept in regional local history museums. The National Museum of Folk Architecture and Life of Ukraine and the National Center of Folk Culture "Museum of Ivan Honchar" operate in Kyiv, these two museums have the largest collections of decorative and utilitarian works.



Considering the significant concentration of museum institutions in well-known tourist centers, small settlements where local collectors create house-museums, room-museums, homestead-museums, museums at hotel-restaurant complexes, etc., on the basis of private collections, are attracting more and more interest.

Due to the significant concentration of museum institutions in well-known tourist centers, more interest is increasingly drawn to small settlements, where local collectors has been creating house-museums, room-museums, estate-museums, museums at hotel and restaurant complexes, and so on, based on private collections.

The rich cultural heritage and museum facilities create favorable conditions for the tourist business, in particular cultural and educational tourism, as well as the activation of folk crafts, the creation of tourist clusters and the growth of employment of the local population.

In addition to state and municipal museum institutions, private museums play an active role in preserving the national cultural heritage, where alongside clothing, embroidery, jewelry, household items, work tools, church ceremonial objects, icon paintings, musical instruments, ancient photographs, and documents are exhibited. Various workshops, photo sessions featuring traditional folk clothing, and other events are held in these establishments.

Ethnographic museums in the mountainous areas of the Carpathian region are also considered. The unique historical and cultural landmarks, the presence of a developed network of hospitality establishments, numerous tourist routes and eco-trails contribute to the development of cultural and educational tourism in recreational areas and the growth of visitors' interest in traditional crafts and the creation of folk clothing.

The main museum objects included in the programs of tourist excursions by tour operators for various categories of visitors are characterized, as museum institutions play an important role in preserving Ukrainian cultural heritage and shaping national identity. The significant role of virtual ethnographic museums in cultural diplomacy and the development of brand tourism for cities and regions of Ukraine is emphasized.

The importance of preserving cultural heritage in the context of military operations in the regions and temporarily occupied territories of Ukraine is emphasized.

Keywords: museums, cultural heritage, traditional folk clothing, antiquities, embroidered shirts, men's clothing, women's clothing, museum collections, virtual museums, museum audience, works of decorative and applied art.

Постановка проблеми. Музейні заклади є важливими науково-дослідними та науково-освітніми організаціями для збереження та популяризації культурної і природної спадщини людства. Зокрема, важлива їх роль цих інституцій у вивченні та захисті матеріальних пам'яток національної культурної спадщини.

У глобальному цивілізаційному просторі, де панує уніфікація та космополітизм, досить часто відбувається спрощення традиційних укладів населення багатьох країн, зокрема, це стосується і зникнення відмінностей в одязі мешканців різних культур.

Формування української національної культури, в тому числі культури вбрання, відбувалося впродовж багатьох століть під впливом різноманітних етнополітичних та етнокультурних чинників. Традиційний костюм українців відображав приналежність людини до певної верстви суспільства, символізуючи етнічні, регіональні та соціальні ознаки, мав досить складну семантику [15].

У сьогоденні носіння речей із національною символікою чи одягання вишиванок є звичним атрибутом нашого суспільства, особливо у святкові дні, популярним трендом у моді або ж виявом патріотизму. Активну діяльність ведуть підприємства із пошиття осучасненого вишитого одягу, а популярні дизайнери та модельєри (Роксолана Богуцька, Віта Кім, Юлія Магдич, Роксоляна Шимчук, Любов Чернікова, Оксана Сокол та інші) пропагують український одяг на внутрішньому та міжнародному ринках. Різноманітні творчі майстерні виготовляють різноманітні прикраси та елементи народного українського одягу.

Окрім того, великої популярності набуло колекціонування автентичних вишитих сорочок та інших видів народного одягу, на базі яких створюються приватні музеї. На основі унікальних збірок видаються мистецькі фотоальбоми та альманахи. Відвідування різнопрофільних музеїв, де можна ознайомитися із національною культурною спадщиною, включено у програми багатьох туристичних підприємств.

Саме тому **метою нашої статті** є окреслити географію та напрями діяльності етнографічних музеїв різних форм власності, насамперед приватних, які є популярними для туристів і часто включаються у туристичні маршрути нашим краєм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку музейного та екскурсійного туризму в Україні досліджувало багато вчених. О. Любіцева, Т. І. Шпарага (2021) розглянули актуальні питання розвитку та становлення музейного туризму [7]. У праці В. Антоненка та



В. Хуткого (2021) висвітлено досвід реалізації культурно-просвітницьких музейних проєктів в сучасному культурному просторі туристичних дестинацій [1]. М. Білецький та Л. Котик (2020) проаналізували розвиток екскурсійного туризму в Україні, виокремили найпопулярніші об'єкти екскурсійного туризму туристично-рекреаційних районів України [24]. Г. Балабанов (2018) розкрив тенденції та проблеми функціонування українських музеїв, акцентувавши увагу на важливій їх ролі у популяризації культурної спадщини України. Часто джерелами найновіших даних слугують соціальні джерела та офіційні сайти музейних закладів [8-14].

Враховуючи активні військові дії в Україні, важливим є збереження колекцій українських музеїв різних форм власності, котрі можуть зазнати значних втрат, тому Міністерство культури та інформаційної політики України та музейні заклади співпрацюють з багатьма вітчизняними та іноземними організаціями для збереження культурної спадщини України.

Виклад основного матеріалу. Україна завжди славилася своїм декоративно-прикладним мистецтвом: народною вишивкою та одягом, виробами ткацтва, кераміки, скла, різьби по дереву тощо. Надзвичайно важливим є зберегти для майбутніх поколінь автентичні зразки народного одягу та кращі твори інших видів народного мистецтва майстрів із різних регіонів України, розмаїття технік пошиття та орнаментів вишивок, оригінальність кольорів. Все це є традиційними знання та навичками, технологічними прийомами, що передавалися з покоління в покоління.

До національного переліку елементів нематеріальної культурної спадщини України включено технологію виконання вишивки «білим по білому» селища Решетилівка Решетилівського району Полтавської області (у 2018 р.), Борщівську народну вишивку (у 2020 р.); технологію створення клембівської сорочки «з квіткою» (у 2020 р.), традицію і технологію вишивки жіночої сорочки на Гадяччині (у 2023 р.). Без сумніву, що цей перелік технік, пов'язаних з традиційними ремеслами та створенням народного традиційного одягу, буде зростати, адже багато місцевостей України володіє неповторною своєрідністю та високою культурою виконання творів матеріальної культури.

Частіше всього саме історичні (загальноісторичні, етнографічні, історії релігії, історико-побутові) та комплексні (краєзнавчі) музеї виконують функції збереження та популяризації як матеріальної, так і нематеріальної культурної спадщини.

Одними із найдавніших та найбагатших за фондами є Національний музей народної архітектури та побуту України (м. Київ),

Національний центр народної культури «Музей Івана Гончара» (м. Київ); Національний історико-етнографічний заповідник «Переяслав», на території якого діє Музей українського народного одягу Середнього Придніпров'я (м. Переяслав, Київська обл.); Національний музей народного мистецтва Гуцульщини та Покуття імені Йосафата Кобринського (м. Коломия, Івано-Франківська обл.), Музей народної архітектури та побуту імені Климентія Шептицького (м. Львів), Закарпатський музей народної архітектури та побуту (м. Ужгород), Музей народної архітектури та побуту Прикарпаття (с. Крилос, Івано-Франківська обл.) та ін. Давню історію має Музей народної архітектури та побуту у м. Львові імені Климентія Шептицького, в якому відзначається унікальністю фондова група «Одяг та тканина».

Багатими збірками традиційного народного одягу володіють обласні краєзнавчі музеї. У Рівненському краєзнавчому музеї у відділі етнографії представлені комплекси народного одягу XIX – 30-х рр. XX ст., значну увагу приділено збереженню основних елементів вбрання, зокрема сорочок.

Вінницький обласний краєзнавчий музей має велике зібрання матеріалів і документів з історії, етнографії і культури Східного Поділля. Тут пропонується тематична екскурсія «З бабусиної скрині» та можна дізнатися багато цікавого про розмаїття матеріалу, фактури, крою, ткацтва і вишивки традиційного вбрання українців Східного Поділля.

У Хмельницькому обласному краєзнавчому музеї створено експозицію-виставку – етнографічну світлицю «У звичаях й традиціях народу ти душу свого краю пізнавай!», де відвідувачі побачать колекцію традиційних, вишитих різними техніками, жіночих та чоловічих сорочок, поясного та верхнього одягу, головних уборів та прикрас тощо.

Широку тематику лекцій по етнографії та фольклору для дітей та дорослих пропонує Житомирський обласний краєзнавчий музей, тут діє постійна експозиція «Традиційне ткацтво та вишивка Житомирщини кін. XIX - XX ст.».

Тернопільський обласний краєзнавчий музей має численні колекції декоративно-ужиткового мистецтва. Це народний одяг, вишивка, художня тканина, вироби кераміки, художня обробка шкіри і дерева. Є унікальні зразки народного одягу (зокрема борщівські жіночі сорочки) та велика колекція вишиваних рушників з різних етнографічних країв.

Окрім традиційних різнопрофільних державних, комунальних і відомчих музейних закладів, активну і послідовну роботу щодо збереження творів декоративно-прикладного мистецтва проводять приватні музеї.



Приватні власники, як правило, здійснюють ефективну музейну комунікацію з суб'єктами туристичної діяльності для залучення широкого кола відвідувачів. Проводять різноманітні майстер-класи, фотосесії із вбиранням у традиційний народний одяг тощо.

У таких приватних музеях часто, окрім одягу, експонуються вишивка, прикраси, домашнє начиння, знаряддя праці, церковно-обрядові речі, твори іконопису, музичні інструменти, давні світлини та документи.

Слід зауважити, що в етнографічно-туристичних комплексах, які часто використовують у вжитку твори декоративно-прикладного мистецтва, елементи народного одягу також використовують для декорування інтер'єрів, поруч із давніми колекційними унікальними речами, пропонують на продаж різноманітні сучасні вишиванки та репліки автентичних виробів, сувенірну продукцію та ін.

Якщо аналізувати чисельність та діяльність приватних музеїв етнографічного напрямку (зокрема кількість відвідувачів чи фінансові показники), то офіційні дані такі відсутні, а питання продажу (в т.ч. за кордон) та купівлі, збереження автентичних творів декоративно-ужиткового мистецтва не є законодавчо врегульовано, що створює ряд проблем щодо належного збереження пам'яток старовини і мистецтва.

Великим державним краєзнавчим музеям притаманна територіальна концентрація у значних за людністю поселеннях, переважно обласних та районних центрах. Що ж стосується приватних музеїв, то досить часто вони знаходяться у невеликих туристично-рекреаційних центрах, або ж в селах, і є певними промоутерами даної місцевості завдяки унікальності, автентичності та культурної цінності музейних предметів і колекцій, що знаходяться у власності відомих колекціонерів.

Відомі колекціонери та дослідники українського строю створюють та продають сучасні копії давніх костюмів або ж спеціалізуються на відтворенні точних реплік давніх елементів одягу, здійснюють проведення майстер-класів із пошиття одягу, публікують авторські каталоги, ведуть просвітницьку роботу по збереженню унікальних мистецьких творів. Зокрема, на громадське обговорення у різноманітних соціальних мережах часто виноситься етичність носіння давніх речей, що приводить до зношення та знищення одягу, а також втрату їх географічної прив'язки до певної території внаслідок численних продажів-купівель.

Варто згадати про Національний центр народної культури «Музей Івана Гончара» у м. Києві, який пройшов шлях від приватної колекції старожитностей художника Івана Гончара до музею зі статусом

національного [20]. Цей культурних осередок зберігає та примножує традиційну народну культуру та створює численні проекти щодо популяризації українського народного вбрання. Збірка музею налічує понад 27 тис. музейних предметів, в тому числі вражаюча колекція одягу. На сайті Центру є схеми вишивок та кроїв для бажаючих самостійно відтворити чоловічу, жіночу, дитячу вишиту сорочку чи рушник з різних регіонів України, а також он-лайн курс для дітей та дорослих «Знай свою Україну» та багато іншої цікавої інформації.

У грудні 2016 року у Львові відкрили, як писала преса, перший у країні Музей автентичного українського одягу, де колекціонерка та дизайнерка Роксоляна Шимчук представила кілька тисяч експонатів стародавнього національного одягу з усієї України [19].

На даний час майстриня займається виготовленням авторських прикрас та реплік сорочок та аксесуарів у власній етногалереї. Також планується відкриття постійної експозиції жіночого та чоловічого одягу кінця XIX – початку XX ст.

Найбільше оригінальних приватних музейних закладів та музейних колекцій є на Прикарпатті: хати-музеї, кімнати-музеї, садиби-музеї, музеї при готельно-ресторанних комплексах тощо.

Значною популярністю користується приватна збірка гуцульських старожитностей Богдана Петричука (с. Бабин Косівського району Івано-Франківської обл.). Відомий майстер та колекціонер має велику колекцію народного одягу, а також прикрас, посуду, ікон, фотографій та інших творів мистецтва, проводить майстер-класи, займається відтворенням старовинного одягу. Сам господар не вважає свою колекцію музеєм, називає її "старовітчизна". Унікальні речі із збірки майстра часто виставляються на виставках в різних музеях України. Унікальні речі (за приблизними оцінками понад 2 тис. екземплярів), що зберігаються у власній оселі колекціонера, відкриті для огляду відвідувачів [23].

У місті Косів знаходиться приватний музей гуцульського мистецтва родини Корнелюків (створений у 2006 р.), у якому представлена колекція народного одягу та різних видів народних промислів майстрів чотирьох поколінь родини Корнелюків (понад 5 тис. експонатів) [16].

Засновником музею у Фитькові (Надвірнянський р-н, Івано-Франківська обл.) є місцевий парох о. Микола Григоруку. Візитівкою даного музею є бойківські вишиті сорочки, їх тут нараховується більше 300 одиниць, є також старовинні годинники, праски, музичні інструменти та посуд [9].

У селищі Верховина Івано-Франківської області із 2000 року діє Музей гуцульського побуту, етнографії та музичних інструментів імені



Романа Кумлика. Окрім величезної колекції музичних інструментів, предметів побуту та знарядь праці, тут зберігаються унікальні давні зразки гуцульського одягу [12].

Грушівський краєзнавчий музей “Сріберна земля” (с. Грушево Тячівського району Закарпатська обл.) створено у 1994 році завдяки Василю Тегзі. Музей відомий різноманітними експонатами: традиційним народним одягом, рушниками, різноманітним ткацьким приладдям, керамічним посудом, римськими монетами тощо [6].

З 2003 р. у селі Бережниця Івано-Франківської діє історико-краєзнавчий музей родини Зайчикових, де окрім церковно-обрядових речей, музичних інструментів, предметів домашнього побуту та праці, давніх документів та фотографій, зберігається чимала колекція народного одягу [14].

У 2023 р. у Хотині Чернівецької області при бібліотеці відкрили світлицю «Бессарабський колорит», де зберігаються ужиткові речі, а також приватна колекція традиційного народного одягу Юрія Марка, який зараз захищає Україну у лавах ЗСУ [8].

Музей народної творчості Михайла Струтинського заснований на базі приватної колекції традиційного одягу, яку зібрав місцевий музикант Михайло Струтинський, знаходиться у Косівській дитячій школі мистецтв (м. Косів Івано-Франківської обл.). Окрім народного одягу, в музеї широко представлені роботи майстрів Гуцульщини, Покуття, Поділля та Буковини [13].

Музей Галерія гуцульських традицій та обрядів (м. Верховина, Івано-Франківської області) знайомить відвідувачів з гуцульськими традиціями та обрядами за горнятком гарбати з кукуцями, проводить різноманітні екскурсії та майстер-класи гуцульської кухні, приготування страв на печі, одягання в гуцульську вбирю, фотографування. Господиня музею Павла Рашковська має чималу колекцію народного одягу та предметів побуту [11].

У 2023 р. в Косові відкрився приватний музей «Дедик» родини Радиш, який включає три головні розділи: етнографія (речі побуту, народний одяг), література (світлиця-кабінет письменника Богдана Радиша) і прикладне мистецтво (кімната-майстерня різьби по дереву) [25].

У 2020 році у м. Радивилів Рівненської області на місці занедбаного промислового підприємства відкрився Етнопарк «Ладомирія», який включає скансен, ткацьку майстерню, музей автентичного одягу, простір для проведення майстер-класів, акваферму та аустрерію-ресторан. Тут можна придбати сувенірну вироби, фермерські продукти, книги, репліки давнього народного вбрання, замовити екскурсію

етнопарком. Компанія активно налагоджує співпрацю з підприємцями та дизайнерами, які інтегрують етнічну складову у свій продукт. У виставковій залі музею представлено давні традиційні костюми українців Волині XIX-XX століття [21].

Етнолабораторія "Баба Єлька" (створена командою ГО "Баба Єлька") запрацювала у Кропивницькому в квітні 2021 р. Тут зібрано більше тисячі речей з міст та сіл Кіровоградської області, які представляють самобутню культуру центральної України: предмети праці та побуту, прикраси, одяг і взуття, воскові вінки, рушники, скрині і мисники, старовинні фото тощо. Працівники Етнолабораторії проводять екскурсії, влаштовують майстер-класи з традиційних видів мистецтва. У вересні 2023 р. Державне агентство розвитку туризму України включило Етнолабораторію у список «Туристичних магнітів України» [4].

У 2023 р. на базі реконструйованої будівлі колишнього килимового цеху Виробничо-художнього об'єднання «Гуцульщина» за ініціативи Туристичної асоціації «Гуцулія» відкрито Мультифункціональний культурно-креативний хаб «Центр карпатської культури» (ЦКК) у м. Косові. Даний культурний простір у першу чергу має стати базою для розвитку автентичних ремесел: різьби, кераміки, ткацтва, художньої обробки шкіри, мосяжництва, вишивки, писанкарства. Тут проводяться виставки та майстеркласи, працює ткацьке ательє Vandra Rugs, що виготовляє килими ручної роботи, керамічна майстерня Сергія Дутка [18].

Регіональний музей етнографії сіл пониззя ріки Терембі в селі Буштино відкритий у 2001 р. Наталією і Володимиром Топех. Колекція музею знайомить із традиційними народними художніми промислами, які поширені в краї. В колекції музею широко представлений чоловічий та жіночий одяг, а також взуття, рушники, інші предмети побуту [17].

Туроператор «Відвідай», який спеціалізується на внутрішньому туризмі в західному регіоні України, включає у свої тури екскурсію й фотографування в гуцульському одязі в музеї "Тіні забутих предків" (Верховина); екскурсію-концерт в музеї ім. Романа Кумлика (Верховина); відвідування Музею "Гуцульщина" (Верховина), Музею старожитностей (с. Космач), Музею етнографії та екології Карпатського краю (Яремче), Музею галерія гуцульських традицій і обрядів (Верховина) та багато інших музеїв різних профілів.

У Державному історико-культурному заповіднику «Трипільська культура» (с. Легедзине Черкаська обл.), у 2020 р. відбулася презентація онлайн музею «Відкрита скриня» (<https://vskrynia.com.ua/>). Основою віртуального музею стало приватне зібрання старожитностей XIX – середини XX століть українського колекціонера Валерія Афанасьєва,



більшість з яких становить український традиційний одяг, а також рушники, прикраси, плахти, пояси, взуття і верхній одяг, головні убори, картини, вишивані сорочки [5].

У 2017 р. на Полтавщині у селі Козубівка Лубенського району відкрився музей «Етнографічна збірка «Древо», засновником якої є Едуард Крутько. У хаті 1921 року побудови представлено селянський побут початку ХХ століття, в експозиції музею особливо багато предметів одягу, є рушники, посуд, знаряддя праці тощо [10].

З 2018 р. в процесі творення Віртуальний музей одягових традицій Гуцульщини (в рамках Програми підтримки ініціатив місцевих карпатських громад, впроваджується Асоціацією «Єврорегіон Карпати – Україна» за фінансової підтримки Львівської, Закарпатської, Івано-Франківської, Чернівецької обласних рад, компанії ДТЕК та ПАТ "Концерн Галнафтогаз"). Тут зібрано багатий відео (в т.ч. з жестовою мовою) та фотоматеріал про одяг Косівського та Вижницького районів [3].

У процесі розробки Віртуальний музей українського одягу. Сайт створений колективом Центру української вишивки та костюму «Оріяна» за сприяння НЦНК «Музей Івана Гончара» та має на меті популяризацію і вивчення технології виготовлення традиційного народного одягу [22].

Робота віртуальних музеїв в інтернет-просторі, зокрема у військовий час, дозволяє долучатися до вивчення нашої культурної спадщини музейній аудиторії з будь-яких країн світу, опановувати давні техніки та створювати сучасні репліки традиційного вбрання, Адже музейні заклади завжди відіграють важливу роль у справі культурної дипломатії та розвитку бренд-туризму міст та регіонів України.

Упродовж 2022-2023 років багато краєзнавчих музеїв на тимчасово окупованих територіях та у межах активних прифронтових дій зазнали величезних втрат. Культурна інфраструктура у Донецькій, Харківській, Херсонській, Київській, Миколаївській, Луганській і Запорізькій та інших областях, а також у Києві перебуває під постійною загрозою знищення (Музей Українських старожитностей (дім Василя Тарновського) в Чернігові, Садиба Попова у Василівці Запорізької області, Художній музей імені Куїнджі в Маріуполі тощо).

З огляду на окупацію частин Донецької, Запорізької, Луганської, та Херсонської областей, як зазначає Міністерство культури та інформаційної політики України, не можливо облікувати точну кількість об'єктів культурної інфраструктури, які постраждали в ході бойових дій та окупації [26].

Від початку повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 р. Україна має справу з найбільшим з часів Другої світової війни

викраденням та знищенням музейних колекцій. Пограбовано та втрачено унікальні колекції Херсонського обласного краєзнавчого музею, Мелітопольського краєзнавчого музею, знищено Іванківський історико-краєзнавчий музей, Національний літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди, Музей генерал-хорунжого УПА Романа Шухевича тощо.

Міністерство культури та інформаційної політики України та музейна спільнота України разом з міжнародними фахівцями працюють над збереження культурних цінностей та механізмами фіксації втрат історико-культурних пам'яток в умовах російської агресії, проводиться робота над створенням цифрової платформи управління національною спадщиною Україна для належного контролю та моніторингу культурної спадщини.

Міжнародна рада музеїв (ICOM) разом з Міністерством культури та інформаційної політики України підготували «Надзвичайний Червоний список культурних цінностей під загрозою – Україна», куди включено різні типи культурних цінностей України (археологія, книги та рукописи, нумізматику, а також народне, релігійне, прикладне та образотворче мистецтво), сюди відносяться також предмети прикладного мистецтва, в тому числі народний одяг, які перебувають під загрозою викрадення, мародерства, незаконного вивезення [27].

Висновки

В останні роки відбулося значне зростання кількості приватних музеїв, особливо у західному регіоні України, в основі колекцій яких є значна кількість народного одягу.

Етнографічні музеї викликають туристичний попит завдяки особливостям культурних ландшафтів, де вони розташовуються; культурній цінності музейних будівель, автентичності та унікальності музейних предметів, виваженій ціновій політиці та різноманітності активностей (майстер-класи, фотосесії тощо), що пропонуються відвідувачам.

Дані музеї користуються значною популярністю серед туристів, які окрім ознайомлення з унікальними речами, надають перевагу фотосесіям у національному стилі, для харчування туристів пропонуються локальні популярні традиційні страви та напої, а також значно зросла кількість сувенірних крамничок та мистецьких галерей, де можна придбати оригінальні твори українських майстрів.

Отже, можемо стверджувати про формування локальних кластерів та активні процеси кооперації між музеями, екскурсійними підприємствами, туристичними і транспортними компаніями, закладами



розміщення та харчування для розвитку місцевих громад та популяризації української культурної спадщини. Проте слід наголосити на необхідності врегулювання питань, пов'язаних із збереженням автентичного одягу в Україні. Це актуальний напрям роботи в першу чергу для Міністерства культури та інформаційної політики України та Державного агентства розвитку туризму України.

У військовий час пріоритетними завдання для музейних закладів усіх форм власності є оцифрування музейних зібрань та створення інформаційних систем для роботи з електронними зібраннями.

Література:

1. Антоненко, В., & Хуткий, В. (2021). Музеї як туристичний ресурс: культурно-просвітницькі проекти в сучасному культурному просторі туристичної дестинації. Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Туризм, 4(2), 189–204.

2. Балабанов Г. В. Музеї як чинник розвитку туризму: європейський досвід та українські реалії // Функціонування та перспективи розвитку туристичної галузі України: глава в колективній монографії [за заг. редакцією М. Ю. Барна] . – Львів: ЛТЕУ, 2018. – С. 338–360.

3. Віртуальний музей одягових традицій Гуцульщини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://clothingtraditionsofhutsulshchyna.webnode.com.ua/>

4. Етнолабораторію визнали туристичним магнітом України. 23 вересня 2023 р. Офіційний сайт Етнолабораторія «Баба Єлька» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://babayelka.kr.ua/news/98-etnolaboratoriiu-viznali-turistichnim-mahnitom-ukraini>

5. Запрацював віртуальний музей «Відкрита скриня», у якому півтори тисячі унікальних експонатів. 15 жовтня 2020 р. Черкаське обласне онлайн-медіа «Прочерк». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://procherk.info/news/7-cherkassy/86330-zapratsjuvav-virtualnij-muzej-vidkrita-skrinja-u-jakomu-pivtori-tisjachi-unikalnih-eksponativ>

6. Коваль О. Історико – краєзнавчий музей Сріберна Земля. Мау 14, 2015, Туристичний інформаційний центр “Турінформ Закарпаття” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://tourinform.org.ua/3-ekspozytsiji-istoryko-krajeznavchoho-narodnoho-muzeju-sriberna-zemlya>

7. Любіцева О. О. Музейний туризм: навчальний посібник. / О. О. Любіцева, Т. І. Шпарага – К., 2021. – 150 с.

8. Майже 10 років колекціонування: у Хотині відкрили світлицю «Бессарабський колорит». Новини. Буковина. Чернівці – інформаційний сайт телеканалу «Чернівецький промінь». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://promin.cv.ua/2023/01/28/maizhe-10-rokiv-kolektsionuvannia-u-khotyni-vidkryly-svitlytsiu-bessarabskyi-koloryt.html>

9. Музеї у Фитькові. Фейсбук-сторінка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.facebook.com/museumfytkiv/?locale=ru_RU

10. Музей «Етнографічна збірка «Древо». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.facebook.com/zbirkadrevo/?locale=ru_RU

11. Музей галЄрія традицій та обрядів. Фейсбук-сторінка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.facebook.com/museygaleria>

12. Музей гуцульського побуту, етнографії та музичних інструментів імені Романа Кумлика. Туристичний Інтернет-каталог Карпати.інфо [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.karpaty.info/ua/uk/if/vh/verkhovyna/museums/kumlyk/>
13. Музей народної творчості Михайла Струтинського. Путівник Карпатами – karpaty.rocks [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://karpaty.rocks/muzej-narodnoyi-tvorchosti-myhayla-strutynskogo>
14. Музей родини Зайчикових зберігає одяг отця Бандери. Інтернет-сайт «Вікна» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vikna.if.ua/news/category/kl/2018/08/27/89058/view> Дата звернення 5.02.2024
15. Народний костюм як виразник національної ідентичності. Збірник наукових праць за ред. М. Селівачова. – К.: ТОВ «ХІК», 2008. – 310 с.
16. Приватний музей-садиба гуцульського мистецтва родини Корнелюків. Громадська ініціатива kosiv.life [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://kosiv.life/museum-kornelyukiv/>
17. Регіональний музей етнографії сіл пониззя ріки Теремлі. Туристичний Інтернет-каталог Карпати.інфо [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.karpaty.info/ua/uk/zk/tc/bushtyno/museums/ethnography/>
18. Рекламно-інформаційний туристичний веб-портал «Гуцулія» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://huculia.info/>
19. Сайт газети «Високий замок. У Музеї українського одягу – не тільки вишиванки. 05.12.2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://wz.lviv.ua/news/188491-u-muzei-ukrainskoho-odiahu-ne-tilky-vyshyvanky>
20. Сайт «Музей Івана Гончара» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://honchar.org.ua/history-of-museum-and-building>
21. Сайт Етнопарк «Ладомирія» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ladomyriia.com/>
22. Сайт Центру української вишивки та костюму «Оріяна» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://oriyana.org.ua/museum/museum.html>
23. Скарби гуцульської старовітччини. Локальна історія. 21 вересня 2022 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://localhistory.org.ua/texts/reportazhi/skarbi-gutsulskoyi-starovitchini/>
24. Територіальні відмінності розвитку екскурсійного туризму в Україні / М. Білецький, Л. Котик / Сучасні вектори розвитку туризму: тенденції та перспективи країн Європейського регіону : міжнародна монографія (колектив авторів за заг. ред. Л. Заставецької). – Тернопіль : Вид. центр ТНПУ, 2020. – С. 38-74.
25. Чому варто відвідати садибу «Дедик» на Москалівці в Косові. Рекламно-інформаційний туристичний веб-портал «Гуцулія» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://huculia.info/sadyba-dedyk-kosiv/>
26. 1938 об'єктів культурної інфраструктури зазнали пошкоджень чи руйнувань через російську агресію. 05.02.2024 р. Міністерство культури та інформаційної політики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mcip.gov.ua/news/1938-obyektiv-kulturnoyi-infrastruktury-zaznaly-poshkodzhen-chy-rujnuvan-cherez-rosijsku-agresiyu/>
27. Emergency Red List of Cultural Objects at Risk. ICOM. – Ukraine [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://icom.museum/wp-content/uploads/2022/11/Emergency-Red-List-Ukraine-%E2%80%93-English.pdf>



References:

1. Antonenko, A., & Khutkyi, V. (2021) *Muzei yak turystychnyi resurs v umovakh pandemii COVID-19: vyklyky ta novi mozhlyvosti [Museums as a tourist resource in the conditions of the COVID-19 pandemic: challenges and new opportunities]*. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv – Bulletin of the Kyiv National University of Culture and Arts. Series: Tourism, 1 (vols. 4), (pp. 54–73). [in Ukrainian].
2. Balabanov, H. V. (2018) *Muzei yak chynnyk rozvytku turyzmu: yevropeyskyi dosvid ta ukrainski realii [The museum as a factor in the development of tourism: European experience and Ukrainian realities]*. *Funktsionuvannia ta perspektyvy rozvytku turystychnoi haluzi Ukrainy – Functioning and development prospects of the tourist industry of Ukraine*. M.Y. Barna (Ed.) Lviv: LTEU, (pp. 338–360) [in Ukrainian].
3. Site Virtualnyy muzey odyahovykh tradytsiy Hutsulshchyny [Site of Virtual museum of clothing traditions of Hutsul region]. Retrieved from <https://clothingtraditionsofhutsulshchyna.webnode.com.ua/> [in Ukrainian].
4. Etnolaboratoriyu vyznaly turystychnym mahnitom Ukrayiny. 23 veresnya 2023 r. [The ethnolaboratory was recognized as a tourist magnet of Ukraine. September 23, 2023]. Sait Etnolaboratoriya «Baba Yelka» [Site of the Baba Yelka Ethnology Laboratory]. Retrieved from <https://babayelka.kr.ua/news/98-etnolaboratoriiu-viznali-turistichnim-mahnitom-ukraini> [in Ukrainian].
5. Zapratsyuvav virtualnyy muzey «Vidkryta skrynya», u yakomu pivtory tysyachi unikal'nykh eksponativ. 15 zhovtnya 2020 r. [The «Open Chest» virtual museum, which has one and a half thousand unique exhibits, has become operational. October 15, 2020]. Cherkaske oblasne onlayn-media «Procherk». [Cherkasy regional online media «Procherk»]. Retrieved from <https://procherk.info/news/7-cherkassy/86330-zapratsyuvav-virtualnij-muzej-vidkrita-skrinja-u-jakomu-pivtori-tisjachi-unikalnih-eksponativ> [in Ukrainian].
6. Koval O. Istoryko – krajeznavchyy muzey Sriberna Zemlya. [Local history museum of Sribern Zemlya. May 14, 2015]. Turystychnyy informatsiynny tsentr «Turinform Zakarpattya» [Tourist Information Center «Tourinform Transcarpathia»]. Retrieved from <https://tourinform.org.ua/3-ekspozytsiji-istoryko-krajeznavchoho-narodnoho-muzeyu-sriberna-zemlya> [in Ukrainian].
7. Liubitseva, O. O., & Shparaha, T. I. (2021) *Muzeinyi turyzm [Museum Tourism]*. Kyiv, 150 p. [in Ukrainian].
8. Mayzhe 10 rokov koleksionuvannya: u Khotyni vidkryly svitlytsyu «Bessarabskyy koloryt» [Almost 10 years of collecting: the "Bessarabian Color" light house was opened in Khotyn]. Novyny. Bukovyna. Chernivtsi – informatsiynny sayt telekanalu «Chernivetskyi promin». [News. Bukovyna Chernivtsi – Information site of the Chernivtsi Ray TV channel]. Retrieved from <https://promin.cv.ua/2023/01/28/maizhe-10-rokiv-koleksionuvannia-u-khotyni-vidkryly-svitlytsiu-bessarabskyi-koloryt.html> [in Ukrainian].
9. Muzei u Fytkovi [Museums in Fitkov]. Retrieved from https://www.facebook.com/museumfytkiv/?locale=ru_RU [in Ukrainian].
10. Muzey «Etnohrafichna zbirka «Drevo». Museum «Ethnographic collection «Tree». Retrieved from https://www.facebook.com/zbirkadrevo/?locale=ru_RU [in Ukrainian].
11. Muzey Halyeriya tradytsiy ta obryadiv [Museum, gallery of traditions and rites]. Retrieved from <https://www.facebook.com/museygaleria> [in Ukrainian].
12. Muzey hutsulskoho pobutu, etnografii ta muzychnykh instrumentiv imeni Romana Kumlyka. [Museum of Hutsul life, ethnography and musical instruments named after Roman Kumlyk]. Turystychnyy Internet-kataloh Karpaty.info [Tourist Internet catalog Karpaty.info]. Retrieved from <https://www.karpaty.info/ua/uk/if/vh/verkhovyna/museums/kumlyk/> [in Ukrainian].

13. Muzey narodnoyi tvorchosti Mykhayla Strutynskoho [Mykhailo Strutynskyi Folk Art Museum]. Putivnyk Karpatamy – karpaty.rocks [Guide to the Carpathians - karpaty.rocks]. Retrieved from <https://karpaty.rocks/muzey-narodnoyi-tvorchosti-myhayla-strutynskoho> [in Ukrainian].

14. Muzey rodyny Zaychovykh zberihaye odyah ottsya Bandery [The museum of the Zaychikov family preserves Bandera's father's clothes]. Sait «Vikna» [Site "Vikna"]. Retrieved from <https://vikna.if.ua/news/category/kl/2018/08/27/89058/> [in Ukrainian].

15. Selivachov M. (Eds.) (2008). *Narodnyy kostyum yak vyraznyk natsionalnoyi identychnosti. [Folk costume as an expression of national identity]*. – K.: «HIK». [in Ukrainian].

16. Pryvatnyy muzey-sadyba hutsulskoho mystetstva rodyny Kornelyukiv [Private estate museum of Hutsul art of the Kornelyuk family]. Hromadska initsiatyva kosiv.life [Public initiative kosiv.life]. Retrieved from <https://kosiv.life/museum-kornelyukiv/> [in Ukrainian].

17. Rehionalnyy muzey etnografii sil ponyzzya riky Terebli [Regional Museum of Ethnography of the Villages Downstream of the Terebli River]. Turystychnyy Internet-kataloh Karpaty.info [Tourist Internet catalog Karpaty.info]. Retrieved from <https://www.karpaty.info/ua/uk/zk/tc/bushtyno/museums/ethnography/> [in Ukrainian].

18. Reklamno-informatsiynyy turystychnyy veb-portal «Hutsuliya» [Advertising and informational tourist web portal «Huculia»]. Retrieved from <https://huculia.info/> [in Ukrainian].

19. Sait hazety «Vysokyy zamok» [Site of the newspaper «Vysoky Zamok»]. U Muzei ukrayinskoho odyahu – ne til'ky vyshyvanky. 05.12.2016. [In the Museum of Ukrainian Clothing, there are not only vyshyvankas. 05.12.2016]. Retrieved from <https://wz.lviv.ua/news/188491-u-muzei-ukrainskoho-odiyahu-ne-tilky-vyshyvanky> [in Ukrainian].

20. Sait «Muzey Ivana Honchara» [Site of «Museum of Ivan Honchar»]. Retrieved from <https://honchar.org.ua/history-of-museum-and-building> [in Ukrainian].

21. Sait Etnopark «Ladomyriya» [Sait of «Ladomyriia Ethnopark»]. Retrieved from <https://ladomyriia.com/> [in Ukrainian].

22. Sait Tsentru ukrayinskoyi vyshyvky ta kostyumu «Oriyana» [Sait of the Ukrainian Embroidery and Costume Center «Oriana»]. Retrieved from <https://oriyana.org.ua/museum/museum.html> [in Ukrainian].

23. Skarby hutsulskoyi starovitchyny. Localna istoriya. 21 veresnya 2022 r. [Treasures of Hutsul antiquity. September 21, 2022]. Retrieved from <https://localhistory.org.ua/texts/reportazhi/skarbi-gutsulskoyi-starovitchini/> [in Ukrainian].

24. Biletskyy, & M.I., Kotyk, L.I., (2020). Terytorialni vidminnosti rozvytku ekskursiynoho turyzmu v Ukrayini [Territorial differences in the development of excursion tourism in Ukraine]. *Suchasni vektory rozvytku turyzmu: tendentsiyi ta perspektyvy krayin Yevropeyskoho rehionu – Modern vectors of tourism development: trends and perspectives of the countries of the European region*. L. Zastavets'ka (Ed.). Ternopil : TNPU center [in Ukrainian].

25. Chomu varto vidvidaty sadybu «Dyedyk» na Moskalivtsi v Kosovi [Why should you visit the «Dedyk» manor on Moskalivka in Kosiv]. Reklamno-informatsiynyy turystychnyy veb-portal «Hutsuliya» [Advertising and informational tourist web portal «Huculia»]. Retrieved from <https://huculia.info/sadyba-dedyk-kosiv/> [in Ukrainian].

26. 1938 obyektiv kulturnoyi infrastruktury zaznaly poshkodzhen chy ruynuvan cherez rosiysku ahresiyu. 05.02.2024 r. [1,938 objects of cultural infrastructure were damaged or destroyed due to Russian aggression. 02/05/2024]. Ministerstvo kultury ta informatsiynoyi polityky Ukrayiny [Ministry of Culture and Information Policy of Ukraine]. Retrieved from <https://mcip.gov.ua/news/1938-obyektiv-kulturnoyi-infrastruktury-zaznaly-poshkodzhen-chy-ruynuvan-cherez-rosiysku-agresiyu/> [in Ukrainian].

27. Emergency Red List of Cultural Objects at Risk. ICOM. – Ukraine. Retrieved from <https://icom.museum/wp-content/uploads/2022/11/Emergency-Red-List-Ukraine-%E2%80%93-English.pdf> [in English].



УДК 338.48: 930.85

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1745-1761](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1745-1761)

Яріко Мирослава Олексіївна, кандидат культурології, старший викладач кафедри музейно-туристичної діяльності, Харківська державна академія культури, Бурсацький узвіз, 4, м. Харків, 61057, <https://orcid.org/0000-0002-5107-905X>

Аніщенко Алла Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музейно-туристичної діяльності, Харківська державна академія культури, Бурсацький узвіз, 4, м. Харків, 61057, <https://orcid.org/0000-0002-3214-8304>

Ростовцев Сергій Сергійович кандидат наук з соціальних комунікацій, старший викладач кафедри музейно-туристичної діяльності, Харківська державна академія культури, Бурсацький узвіз, 4, м. Харків, 61057, <https://orcid.org/0000-0003-4437-9190>

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАКТИКИ СПОГЛЯДАННЯ У РЕЛІГІЙНОМУ СЕГМЕНТІ ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті аналізуються особливості споглядання як терміну, що використовується у філософії, та як частини туристичного продукту у площині релігійного туризму. Мета статті – на підставі теоретичного аналізу концепції споглядання дослідити особливості включення практики споглядання у наявний в Україні туристичний продукт у сегменті релігійного туризму. Відповідно до мети було поставлено наступні завдання: зробити загальний опис концепції споглядання у європейській традиції; аналіз особливості використання терміну споглядання в українському культурному просторі; аналіз наявних в Україні релігійних туристичних проєктів, створених із використанням практики споглядання. Споглядання – особлива форма діяльності людини, значення якої, на жаль, довгий час в українському туристичному просторі знецінювалося і зараз залишається недооціненим. Проте досвід культур, де турпродукт на основі практики споглядання успішно та органічно розробляється та розвивався, показує можливість його використання і для профілактики психологічного вигорання, і для лікування посттравматичного синдрому, і для



подолання екзистенційних криз, і просто для духовного та естетичного розвитку особистості.

В Україні для релігійного сегменту туристичного ринку можна говорити про певну гармонію між теоретичними та практичними аспектами споглядання, зокрема в юдаїзмі та ісламі. Натомість у християнстві ситуація є трохи нерівномірною: для православної традиції акцентується насамперед чернечий аспект споглядального життя, натомість католицька також звертає увагу на впровадження до контемпланції мирян. Це своєю чергою призводить до розвитку відповідної інфраструктури та соціального забезпечення, що безпосередньо впливає на розвиток відповідного сегменту релігійного туризму.

Ключові слова: споглядання, медитація, релігійний туризм, паломництво, ретрит.

Yariko Myroslava Oleksiivna candidate of cultural studies, senior lecturer of the department of museum and tourist activities, Kharkiv State Academy of Culture, Bursatskyi Uzviz, 4, Kharkiv, 61057, <https://orcid.org/0000-0002-5107-905X>

Anishchenko Alla Petrivna candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Museum and Tourism Activities, Kharkiv State Academy of Culture, Bursatskyi Uzviz, 4, Kharkiv, 61057, <https://orcid.org/0000-0002-3214-8304>

Rostovtsev Serhiy Serhiyovych candidate of sciences in social communications, senior lecturer of the department of museum and tourist activities, Kharkiv State Academy of Culture, Bursatskyi Uzviz, 4, Kharkiv, 61057, <https://orcid.org/0000-0003-4437-9190>

THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF CONTEMPLATION IN THE RELIGIOUS SEGMENT OF TOURISM IN UKRAINE

Abstract. The article analyzes the peculiarities of contemplation as a term used in philosophy, as well as a part of the tourist product in the realm of religious tourism. The aim of the article is, based on the theoretical analysis of the concept of contemplation, to investigate the features of incorporating the practice of contemplation into the existing tourist product in Ukraine in the segment of religious tourism. According to the aim, the following tasks were



set: to provide a general description of the concept of contemplation in the European tradition; to analyze the peculiarities of using the term "contemplation" in the Ukrainian cultural context; to analyze existing religious tourism projects in Ukraine created with the use of contemplation practice.

Contemplation is a special form of human activity, the significance of which, unfortunately, has been undervalued in the Ukrainian tourism realm for a long time and remains underestimated even now.

However, the experience of cultures where the tourist product based on contemplation practice is successfully and organically developed and has evolved shows the possibility of its use not only for the prevention of psychological burnout and the treatment of post-traumatic syndrome but also for overcoming existential crises and simply for the spiritual and aesthetic development of the individual.

In Ukraine, for the religious segment of the tourism market, one can speak of a certain harmony between the theoretical and practical aspects of contemplation, particularly within Judaism and Islam. On the other hand, in Christianity, the situation is somewhat uneven: in the Orthodox tradition, the emphasis is primarily on the monastic aspect of contemplative life, while the Catholic tradition also focuses on incorporating laypeople into contemplation. This, in turn, leads to the development of appropriate infrastructure and social support, which directly impacts the development of the corresponding segment of religious tourism.

Keywords: contemplation, meditation, religious tourism, pilgrimage, retreat.

Постановка проблеми. Споглядання – одна з найскладніших для наукового аналізу форм людської діяльності. На теоретичному рівні різниця між чуттєвим, умосяжним та споглядальним пізнанням описувалася ще Платоном та Арістотелем і досить ґрунтовно досліджена і наступними поколіннями філософів. У релігійних традиціях також проводиться розрізнення між інтелектуальним спогляданням, екстатичним спогляданням та афективним спогляданням. У психології цінності споглядання та особливості їх переживання досить добре аналізуються у роботах В. Франкла та його послідовників, також акцентується його практичне значення при проходженні екзистенційних криз та подоланні психологічних травм.

Проте, хоча на сьогодні в українській філософії вже можна побачити цікаві термінологічні та гносеологічні дослідження споглядання, проте на жаль, вони ще не набули гідного поширення у

туризмознавстві. Тож необхідним є теоретичний аналіз явища споглядання як особливої форми діяльності людини, а також – аналіз вже наявних практик його застосування в українському туризмі та перспективи його подальшого включення до туристичного продукту, що сприятиме розширенню спектра комерційних пропозицій не лише релігійного, але й інших форм туризму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вже зазначалося, що тема використання практики споглядання у туристичній діяльності в українській науці не розглядається. У філософії тема споглядання стала предметом дослідження для І. В. Донця (споглядання у Платона, Арістотеля та Плотіна) [1], О. І. Матвієнко (тлумачення споглядання у контексті чуттєвого способу світосприйняття) [2], С. Возняка (дослідження сутності споглядання) [3, 4], М. Кравчик (історія тлумачення терміну в античній філософії) [5] та ін. У закордонних публікаціях споглядання (contemplation) аналізується у контексті релігійного (переважно паломницького туризму) (пр.: Е. Піроніо (E. Pironio), В. Маєр (V. Mayer), І. Мельнтош (I. McIntosh), Е. Квін (E. Quinn) та ін.) [6]. Серед загальних робіт, присвячених темі спогляданні взагалі, можна виділити теологічні (Т. Мертон (T. Merton) [7], Дж. Джонсон (J. Jonson) [8] та ін.), філософські (Арістотель [9], І. Кант [10], М. Гайдеггер [11] та ін.), психологічні (В. Франкл (V. Frankl) [12], мистецтвознавчі (М. Дессюр (Dessoir M.) [13], М. Франклін (Franklin M.) [14], Е. Дальтон (Dalton E.) [15] та ін.). Окремо можна виділити роботи Я. Браморського (J. Bramorski) [16], присвячені дослідженням споглядання у музиці, зроблені на перетині теології, філософії та мистецтвознавства.

Мета статті – на підставі теоретичного аналізу концепції споглядання дослідити особливості включення практики споглядання у наявний в Україні туристичний продукт у сегменті релігійного туризму.

Поставлена мета потребує реалізації таких завдань: загальний опис концепції споглядання у європейській традиції; аналіз особливості використання терміну споглядання в українському культурному просторі; аналіз наявних в Україні релігійних туристичних проєктів, створених із використанням практики споглядання.

Виклад основного матеріалу. Споглядання – унікальний феномен людського буття. З одного боку – максимально суб'єктивний об'єкт наукових досліджень, з іншого ж – незмінний об'єкт філософських, мистецтвознавчих та теологічних (що дещо незвично для української наукової думки) наукових досліджень та атрибут релігійного туризму. Споглядання не можна виміряти, зважити чи розкласти на елементи, проте без нього важко уявити європейську філософську думку.



У давньогрецькій культурі слово «θεωρία (theoria)» несло на собі кілька базових значень – пізнання світу у подорожі, сприйняття краси, побожне перебування перед зображенням божества, інструмент філософського пізнання світу [5, с. 3]). Показово, що у філософії Арістотеля споглядання (θεωρία) стосується не лише пізнання, але й такого сприйняття світу (та його елементів), яке само по собі приносить задоволення (наприклад, можна споглядати добрі вчинки, твори мистецтва чи кохану особу [9, с. 443-445]). Також споглядальним може бути спосіб життя людини [9, с. 12].

Британський дослідник М. Волкер (M. D. Walker) детально проаналізувавши використання Арістотелем терміну θεωρία (англ. contemplation) приходять до висновку, що споглядання у його філософії – атрибут людського буття, завдяки якому буття набуває абсолютної повноти та сенсу, але водночас у контексті звичайного побутового життя його можна визначити як useless (зайвим, непотрібним). Тобто, споглядання має свій сенс виключно у контексті буття людини уповні людиною [17].

Надалі термін «споглядання» досліджується у рамках філософії, яка до певного століття була переважно релігійною. Результатом є розроблена у теології концепція споглядання, зокрема визначення його різновидів наступним чином: природне (естетичне, «властиве людям, що споглядають Бога у мистецтві чи природі» [18], «дієве» (споглядання у молитві, роздумів над словами Біблії, участі у Літургії), «пасивне» - споглядання Бога у Його єдності, яке є не є результатом зусиль людини, є даром [18].

Бачимо, що мова йде фактично про подальший розвиток античної філософської традиції з поглибленням релігійного аспекту.

Але також важливо, що термін «contemplatio» не залишається прив'язаним виключно до релігійного дискурсу, продовжуючи розвиватися і у роботах провідних філософів. Так, для Іммануїла Канта: «споглядання – форма, за якої все розмаїття явищ буде знаходитись у душі a priori» [10, с. 57]. А Мартін Гайдеггер присвячує досить багато сторінок аналізу еволюції грецького θεωρία у європейській культурі (зокрема, у релігійному вимірі) і також виділяє Betrachtung (contemplatio) в окремий вид пізнання: «ми говоримо і про споглядання картини, якому віддаємося. Слово Betrachtung, яке вживається і в цьому сенсі, означає, мабуть, ще те саме, що рання «θεωρία» греків» [11].

Те, що необхідно зазначити: і для релігійної, і для нерелігійної традицій характерним є акцентування принципової необхідності споглядання для розвитку людини як істоти, яка перебуває в особливих

відносинах із навколишнім світом. Споглядання – атрибут саме людського буття у його повноті.

Безперервна традиція теоретичного осмислення явища споглядання супроводжувалась і розвитком практики: як у релігійному, так і у нерелігійному сегментах культури наявна традиція духовних вправ. У нерелігійних формах туризму мова йтиме про ретрити, повільний туризм, також – і повільний арттуризм, різні форми психологічного туризму, як окремих елементів споглядання може бути присутнім у трекінгу, гірському туризмі та ін. У релігійному туризмі – дні зосередження, реколекції (зокрема – ігнаціянські, *Lectio Divina*, салезіянські), елементи споглядання у паломництві (особливо – в індивідуальних формах), ретрити та ін.

Іншими словами, йдеться про гармонійний розвиток як теоретичної традиції, так і про її втілення у туристичній практиці (як релігійній, так і нерелігійній).

Щодо українського соціокультурного простору, то маємо певні відхилення від загальноєвропейського нурта. Довгий час споглядання тлумачилося як нижній рівень пізнавальної діяльності – чуттєве пізнання. Певною мірою це викривлення зумовлене парадоксом розвитку гуманітарних наук на наших теренах, де той чи інший вислів В. Леніна визначав на довгі роки ставлення до проблеми чи шляхи її вирішення. У цьому випадку вислів Леніна («Від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики — такий є діалектичний шлях пізнання істини, пізнання об'єктивної реальності» [19, с. 142] призвів до деформування терміну в українській мові. Так у відповідній статті з Тлумачного словника української мови одне із трьох значень слова звучить як «**3. філос.** Вихідний ступінь пізнання, чуттєве відображення дійсності в свідомості людини. Від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики — такий є діалектичний шлях пізнання істини, пізнання об'єктивної реальності (Ленін, 29, 1972, 142)» [20, с. 555]. Цікаво що у Великому тлумачному словнику сучасної української мови переосмислення значення слова «споглядання» не відбулося, хоча Ленін вже не цитується: «Споглядання – **3. філос.** Вихідний ступінь пізнання, чуттєве відображення дійсності в свідомості людини» [21, с. 1371]. А споглядальність – як «філос. Пасивне сприйняття дійсності без активного впливу на неї» [21, с. 1371], що абсолютно протилежне європейській філософській традиції. Водночас для української мови збережено значення слова у контексті естетичного переживання краси, хоча більшою мірою тлумачиться як синонім «розглядати, дивитись».



Цю ж ленінську традицію можна і досі побачити як у підручниках з філософії, так і в у доробку частини українських науковців, де споглядання тлумачиться як форма чуттєвого пізнання [2, с. 263; 22, с. 115-116; 23, с. 575, 576]. Навіть за відсутності безпосереднього цитування Леніна, зберігається запропонована ним ієрархія форм пізнання, за якою споглядання є нижчою.

Проте є ряд підручників з філософії, в яких цю помилку вже виправлено [24, 25], зокрема задавши правильне тлумачення і сутності споглядання, і його значенні для філософії («Стародавні греки, в середовищі яких філософія отримала той вигляд, в якому вона нам сьогодні відома, вирізняли два види активності: *πράξις* (практика), що означає діяльність, та *θεωρία* (теорія), що означає споглядання. Теорія вважалась вищим типом інтелектуальної активності, яка дозволяє заглиблюватися в істину. Метод філософії – це теорія, тобто споглядання істини» [25, с. 14].

Щодо наукових досліджень, присвячених темі споглядання, можна виділити також роботи С. Возняка, який, зосереджуючи увагу саме на естетичному спогляданні, що реалізується в естетичному, зазначає його самоцінність та самоціль [3, с. 17] і доводить як його відмінність від чуттєвого пізнання, так і принципове значення для буття людиною уповні: «У самому такому спогляданні крізь форму стану людських почуттів іманентно проступає цілісна людська сутність та істотність як певна вища, абсолютна істина людського буття» [3, с. 17]. І. Донець, досліджуючи філософію Арістотеля та Платона, також підкреслює, що споглядання «передбачає здатність бачення суті речей» [1, с. 132]. Також і Галина Ільїна наголошує, що «пріоритет у філософському пізнанні належить інтелектуальному спогляданню. Воно є головною точкою зору кожної філософії. Виходячи з інтелектуального споглядання, можна пояснити все, що відбувається в свідомості» [26, с. 74]. Дещо окремо стоїть робота А. Кадикало та І. Карівець, в якій з одного боку наведено та проаналізовано атрибути споглядання та зазначено, що «завдання філософії привести людину у стан споглядання» [27, с. 109]. Проте у висновках з'ясовується, що це стосується не всіх: «споглядання потребує певного типу людей, які здатні досягати його» [27, с. 111], що викликає певні питання і досить сильно дисонує з європейською традицією.

Таким чином, можна спостерігати цікаву тенденцію – саме у роботах вчених, які зосереджені на європейській філософській традиції, термін «споглядання» не зводиться до чуттєвого пізнання. В інших споглядання згадується побіжно і домінує ленінське ототожнення

споглядання з нижчим шаблоном чуттєвого пізнання, щоправда, вже без цитат самого Леніна.

Якщо у нерелігійному просторі сутність терміну було викривлено, то у релігійному маємо дещо іншу проблему. Відомо, що на теренах СРСР нормальний розвиток релігійної культури, а зокрема і релігійної думки, був ускладненим, тож після становлення Незалежності України швидше відновилися ті традиції, які мають підтримку ззовні і більшу щільність зв'язків з зовнішнім світом. Насамперед йдеться про ісламську, католицьку (римо- та греко-католицьку), юдейську, протестантські традиції. Щодо православної, то тут ситуація дещо складніша, оскільки головний центр впливу знаходився також на пострадянському просторі.

За суто кількісними показниками для українського суспільства на перше місце виходить християнська, ісламська, юдейська та буддистська. З останньою є певні проблеми, оскільки кількість буддистів у країні є нижчою за статистичну похибку, зареєстрованих громад, монастирів, шкіл є близько 60 [28], а кількість квазібуддистських груп наразі не досліджена, так само як і нюанси їх світогляду. Відповідно, для аналізу буддистських туристичних практик із включенням споглядання, необхідним є попереднє глибоке теоретичне дослідження з міжрелігійної компаративістики, яке у рамках даної статті провести неможливо. Так само проблему становить дослідження особливостей тлумачення та реалізації споглядання у численних, але малих та нестабільних за кількістю учасників квазібуддистських групах.

Аналогічною є проблема дослідження особливостей сприйняття та реалізації споглядання у протестантських групах: чисельність груп, залежність теорії та практики від очільників кожної окремої спільноти та відсутність підсумкових досліджень з теми, роблять неможливим провести компаративістику з іншими традиціями у межах однієї статті.

Тож, наразі зупинимося на особливостях теоретичного осмислення та реалізації практики споглядання у ісламській, юдейській, православної та католицькій християнській традиціях.

Парадоксом української культури є помітно незначний вплив юдейської філософської традиції на загальний соціокультурний простір. Йдеться і про відсутність перекладів українською творів видатних юдейських мислителів, і про відсутність в просторі масової української культури знань про особливості розвитку єврейської культури на українських теренах. Так показово, що твори раббі Нахмана, діяльність якого безпосередньо пов'язана з Україною, не перекладені українською і відсутні у найбільших книгозбірнях України. Віднайти їх можна хіба що



російською або ідиш у малих спеціалізованих бібліотеках. Водночас його творчість є цікавою не лише для аналізу хасидської культури, але й з огляду на тлумачення сутності споглядання та його значення для розвитку людини. Гробниця раббі Нахмана в Умані є одним з найбільших паломницьких центрів хасидизму у світі. Проте в українському туризмознавстві акцентуються лише два аспекти, пов'язані з цією темою: економічні наслідки паломництв та міжкультурні конфлікти, з ними пов'язані. Власне, саме через ракурс конфліктів з хасидами уманські паломництва найчастіше описуються у ЗМІ. Водночас навіть побіжний аналіз тревел-блогів дозволяє припустити, що за умови відповідного брендування Умань може стати цікавим універсальним центром духовного туризму, подібним до італійського Ассізі.

Щодо ісламу, то на перший план виходять два аспекти: відсутність в масовому сегменті української культури кореляції ісламу з високою духовною культурою та тлумачення суфізму як надзвичайного духовного простору, до якого можна сміливо звертатися у пошуках мудрості, проте останнє обмежується цитатами у соцмережах, не призводячи до появи турів «проживання у дервішів» (на кшталт проживання в ашрамах).

Як і в європейській філософській традиції, в ісламській культурі розрізняються медитація та споглядання. І так само метою споглядання є пізнання, або ж – «проникливе пізнання» (оскільки культура релігійна, то насамперед – пізнання Бога) [29, с. 6], а наслідком – послідовність у виборі того, що є добро. «Присвячуючи свої внутрішні пізнавальні та духовні прагнення до споглядання Божої величності та досконалості на відміну від їхньої в'ялості та негідної поведінки, вони неодмінно розвинули почуття любові до Бога та вишукані почуття задоволення, щастя та спокою» [29, с. 13]. Споглядання в ісламі є практикою, необхідною людині для того, щоб уповні жити – «усі її «когнітивні та духовні здібності активізуються в пошуках справжнього пізнання Всемогутнього» [29, с. 20]. Принципово важливим є те, що не йдеться про афективну містику та езотеричний містицизм. Споглядання – є частина релігійного життя, доступна кожній людині [29, с. 34], наслідком чого стає уміння жити «тут і зараз», розв'язувати поточні проблеми, докладаючи максимум зусиль, але приймаючи можливість незапланованого розвитку подій, уміння цінувати та шанувати життя, але водночас визнавати наявність цінностей, заради яких можна ризикувати життям та ін.

Серед форм турпродукту, які використовують мусульманські громади України, можна назвати передусім паломництва, літні навчальні

табори та участь у звичайних туристичних подорожах з урахуванням потреби в щоденних п'яти- або три-разових молитвах (що в ідеалі потребує певного відокремленого часопростору). Таким чином, мусульмани (за умови усвідомленого практикування релігії) самостійно планують туристичну подорож або подію таким чином, щоб створити необхідні умови для споглядання (є час та простір для усамітнення, можливості для поглиблення духовного життя, спілкування для пошуку відповідей на запитання та ін.). Проте, як вже було сказано вище, українська практика комерційного туризму цей досвід не використовує і відповідного продукту мусульманам не пропонує.

Найбільшою релігійною культурою українського соціокультурного простору є християнська, яка існує у декількох деномінаціях, у межах яких практика споглядання реалізується з певними відмінностями.

Щодо української православної традиції, то досить довго йшлося про використання російської мови та термінології та загалом спільного з МПЦ компендіуму визначальних для цієї релігійної культури текстів. Грецьке слово *θεωρία* передається як «феорія» і акцентується у контексті чернечого життя. Споглядання у контексті діяльності мирян не акцентовано. Натомість коли йдеться про опис монашого духовного життя, досить широко цитуються як твори отців Церкви (Василя Великого, Григорія Ниського, Григорія Великого), так і твори Антонія Сурозького та Серафима Саровського. Щодо туристичного продукту у цьому сегменті ринку, то можна відмітити відсутність пропозицій щодо проживання у монастирі з заради духовного відновлення чи поглиблення молитви, проте наявні численні пропозиції труднечства [30] (робота у монастирі з виконанням приписів послуху задля формування смирення та наближення до Бога).

У пропозиціях сучасних паломництв можна відмітити переважаність локаціями та подіями, відсутність виділення окремого часу на індивідуальну молитву або підготовку до Таїнств. Можна констатувати, що загалом умови для споглядання у паломництвах не створюються, проте теоретично воно може бути реалізованим за умови відповідної самопідготовки в індивідуальних паломництвах.

Щодо католицької традиції, то у греко- та римо-католиків можна помітити певні відмінності у тлумаченні терміну та впровадженні споглядання на практиці. У першу чергу звернімо увагу на нюанси, виникнення яких зумовлене використанням різних мов теології – грецької та латини, та необхідності зіставлення різних літургічних та теологічних традицій. Так, «Термінологічно-правописний поради́ник для богословів та редакторів богословських текстів» [31], створений у греко-



католицькому середовищі, пропонує використання слів, похідних від «контемпліяція», у радше у юридичному контексті (коли йдеться про форму чернечого життя чи тип монастиря), натомість споглядання як таке передається або терміном «споглядання» або грецький термін θεωρία («theoria»). Сам термін тлумачиться як: «здатність людського духа (точніше розуму) пізнавати істинну суть речей: для християнина це означає «бачити» Божу присутність і дію у світі та в особистому житті, у богослуженнях або в живому Божому слові зі Святого Письма. За навчанням св. Максима Ісповідника, це дія не тільки людини, а й Святого Духа» [31, с. 48]. Натомість у римо-католицькому сегменті інтернету частіше використовується транслітерований термін «контемпліяція», що може бути пов'язаним з досить високою часткою польських священників в українських католицьких структурах та використання ними звичної термінології.

Проте обидві традиції подібні у тому, що свідомо розвивають впровадження практики споглядання серед мирян, водночас акцентуючи його соціальну складову («Контемпліяція, внаслідок якої забуваємо про інших, є оманною» [32]). Іншими словами – просувається теза, що поглиблена молитва має призводити до плідної діяльності на користь інших. На рівні структур йдеться як про наявність чернечих орденів, які діляться на такі, що зосереджені на молитовній практиці (т. зв. контемпліативні) і такі, що зосереджені на соціальній діяльності, але елементи споглядання є в духовному житті й тих, і інших, як і елементи соціального служіння є в тих, і в інших, хоча різною мірою.

Щодо туристичної практики, то так само як в європейській традиції, в Україні монастирі слугують простором для перебування тих, хто шукає духовного відновлення. Акцентується саме аспект молитви та духовного супроводу. Можливе проживання мирян у монастирі не призводить до появи феномену аналогічному православному труднічеству. До повномасштабного вторгнення найпомітнішими з них були Всеукраїнський санктуарій Матері Божої Святого Скапулярія у м. Бердичів, Монастир Милосердя Божого та Непорочного Серця Діви Марії у м. Київ, Монастир Матері Божої Посередниці Всіх Благодатей і святих Апостолів Петра та Андрія в смт. Покотилівка, монастир Пресвятої Трійці у м. Обухів, реколекційний будинок ім. о. Йоана Бейзима у м. Хмельницький та ін. Наразі монастирі у Києві та Покотилівці не функціонують.

Окрім періодів усамітнення у монастирях католицька туристична практика пропонує й інші форми – реколекції у приміщеннях та на природі, цикли лекцій, дні зосередження, ігнаціанські реколекції у тиші

та ін. Крім монастирів у РКЦ є щонайменше 9 реколекційних будинків [33, 34].

У Львові діє осередок WCCM (The World Community for Christian Meditation), який є єкуменічним молитовним центром. Згідно з інформацією на сайті – «Спільнота являє собою «монастир без стін», велику та інклюзивну споглядальну родину, яка складається з національних спільнот більш ніж у ста країнах» [35]. Виходячи з позиціонування, спільнота просувається як християнська альтернатива рухів, розбудованих на духовній традиції буддизму. «Християнська медитація у традиції монаха-бенедиктинця Джона Мейна — сучасна форма споглядальної молитви, відомої з часів ранніх християн» [35].

Реколекції – форма релігійного туризму, яка в українській науці досліджувалася наразі виключно у площині архітектури та особливостей використання будівельних споруд (провідні дослідження у цьому напрямку належать К. Т. Голубчак [36, 37], яка запропонувала і відповідну класифікацію використовуваних споруд. За наявними на ринку послуг пропозиціями можна впевнено говорити про наявність у католицькому середовищі високого рівня системи духовного супроводу людини у всіх обставинах життя (а католики наразі складають 12,2 % населення України, причому на Заході країни їх частка становить 42,4 %) [28]. Досить значна частина подій присвячена виключно спогляданню (реколекції у тиші, ігнаціанські реколекції, *Lectio Divina*), проте загалом у будь-яких реколекціях (присвячених розпізнанню покликання, поглибленню сімейного життя, духовного відновлення) неодмінно будуть присутніми (більшою чи меншою мірою) умови для перебування на самоті у тиші та заохочення до споглядання. Відповідно йдеться і про розвиток відповідної інфраструктури – у Карпатах та Прикарпатті розбудовуються реколекційні будинки. Досліджень та статистичних даних щодо кількості реколекційних будинків в Україні у відкритому доступі наразі нема, так само відсутні дані щодо кількості людей, охоплених різними формами реколекцій. Також важко визначити вплив цієї практики за межами відповідної релігійної культури.

Щодо паломництв, то можна відмітити аналогічну православним проблему перевантаженість програми різними заходами і відсутність або малу кількість часу на індивідуальні духовні практики.

Висновки. Споглядання – особлива форма діяльності людини, значення якої, на жаль, довгий час в українському туристичному просторі знецінювалося і зараз залишається недооціненим. Якщо для Азії, Арабо-мусульманського Сходу, Західної Європи чи Америки включення практики споглядання у туристичний продукт або ж навіть



розробка турпродукту на базі споглядання є нормою (безвідносно того, чи релігійним, чи нерелігійним він є), то в українському туризмі це радше маргінальне явище. Причини такого стану речей – як особливості поширення турпродукту масового туризму, так і викривлення, яких зазнала концепція споглядання протягом домінування матеріалістичної філософії у СРСР. Проте досвід культур, де турпродукт на основі практики споглядання успішно та органічно розробляється та розвивався, показує можливість його використання і для профілактики психологічного вигорання, і для лікування посттравматичного синдрому, і для подолання екзистенційних криз, і просто для духовного та естетичного розвитку особистості.

В Україні, внаслідок неможливості заперечення поглядів Леніна, споглядання досить довго беззаперечно інтерпретувалося як нижчий щабель чуттєвого пізнання, що на тлі викоренення релігійних культур (де і в теології, і у практиці молитви чуттєве, раціональне та споглядальне пізнання чітко розрізняються), не просто призвело до деформування терміну споглядання, але й до викоренення традиції споглядання з простору масової та елітарної культури, унеможлививши досить на довгий час створення відповідного туристичного продукту.

На сьогодні також маємо певну проблему узгодження термінологічного апарату різних релігійних культур і певну плутанину термінів *meditatio*, *contemplatio*, феорія, споглядання.

У релігійному сегменті туристичного ринку можна говорити про певну гармонію між теоретичними та практичними аспектами споглядання, зокрема: в юдаїзмі та ісламі практика споглядання є неодмінним аспектом паломницької діяльності, а зрештою – неодмінною частиною життя. У християнстві ситуація є трохи нерівномірною: для православної традиції акцентується насамперед чернечий аспект споглядального життя, натомість католицька також звертає увагу на впровадження до контемплативності мирян. Це своєю чергою призводить до розвитку відповідної інфраструктури та соціального забезпечення, що безпосередньо впливає на розвиток відповідного сегменту релігійного туризму.

Щодо подальшого напрямку досліджень, варто було б започаткувати міждисциплінарний діалог між фахівцями з філософії, психології, релігієзнавства, туризмології та практиками туристичного бізнесу задля переосмислення терміну «споглядання» в українському соціокультурному просторі, виокремлення його правдивих форм та шкідливих для особистості викривлень, розробки нового туристичного продукту із включенням практики споглядання.

Література:

1. Донець І. В. Споглядання як зміст «Я» у Платона, Арістотеля та Плотіна. *Наук. вісник Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. 2011. № 24. С. 131–137.
2. Матвієнко О. І. Живе споглядання як ключ до одухотвореної природи (чуттєвий досвід). *Гілея. Філософські науки*. 2010. № 34. С. 257–264. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/44643/1/Живе%20споглядання.pdf>.
3. Возняк С. Ейдетичне споглядання у становленні культурної комунікації та соціокультурної ідентичності. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2018. № 11. С. 13–18. URL: <http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/17731>.
4. Возняк С. Ейдетичне споглядання як освоєння культури. *Human Studies a collection of scientific articles Series of «Philosophy»*. 2021. № 41. С. 55–70. URL: <https://doi.org/10.24919/2522-4700.41.4> (дата звернення: 13.02.2024).
5. Kravchik M. Interpretation of ΘΕΩΡΙΑ in Ancient Philosophy: from the Visible to the Intelligible. *Academia.edu - Share research*. URL: https://www.academia.edu/36066683/INTERPRETATION_OF_ΘΕΩΡΙΑ_IN_ANCIENT_PHILOSOPHY_FROM_THE_VISIBLE_TO_THE_INTELLIGIBLE (дата звернення: 12.02.2024).
6. McIntosh I. S., Quinn E. M., Keely V. Pilgrimage in Practice: Narration, Reclamation and Healing. CABI, 2018. 186 p.
7. Мертон Т. Самотні думи. URL: <https://ua.waykun.com/articles/tomas-merton-samotni-dumi-stor-14.php> (дата звернення: 16.02.2024).
8. Johnston A. M. Is the Sacred for Sale?: Tourism and Indigenous Peoples. Earthscan Publications Ltd., 2006. 320 p.
9. Арістотель. Нікомахова етика. Київ : Аквілон-плюс, 2002. 480 с.
10. Кант І. Критика чистого розуму. Київ : Юніверс, 2000. 504 с.
11. Гайдеггер М. Наука та Осмислення. *ni.biz.ua*. URL: http://ni.biz.ua/10/10_12/10_120350_k-oglavleniyu.html (дата звернення: 16.02.2024).
12. Франкл В. Лікар та душа: Основи логотерапії. Харків : КСД, 2018. 320 с.
13. Dessoir M. The Contemplation of Works of Art. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*. 1947. Vol. 6, no. 2. P. 108. URL: <https://doi.org/10.2307/426280> (date of access: 14.02.2024).
14. Franklin M. Art as Contemplative Practice. New York : SUNY Press, 2017. 471 p.
15. Dalton J. E. A Review of Art as Contemplative Practice: Expressive Pathways to the Self. *Studies in Art Education*. 2019. Vol. 60, no. 2. P. 144–147. URL: <https://doi.org/10.1080/00393541.2019.1600228> (date of access: 14.02.2024).
16. Bramorski J. Muzyka. Od recreatio do contemplatio. *Forum Teologiczne*. 2013. No. 14. P. 35–49. URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=3525>.
17. Walker M. D. Aristotle on the Uses of Contemplation. Cambridge : Cambridge University Press, 2018. 270 p.
18. Bielawski M. Kontemplacyjny posiew Thomasa Mertona. URL: <http://www.maciejbielawski.com/kontemplacyjny-posiew-thomasa-mertona.html> (date of access: 03.02.2024).
19. Ленін В. І. Суб'єктивна логіка або вчення про поняття. *Повне зібрання творів*. Київ, 1972. Т. 29. С. 139–202.
20. Споглядання. *Словник української мови* / ред. І. К. Білодід. Київ, 1978. Т. 9. С. 555.



21. Споглядання. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь, 2005. С. 1371.
22. Радіонова Л. О. Філософія : навч. посіб. Харків : ХНАМГ, 2006. 142 с.
23. Подольська Є. А. Філософія : підручник. Київ : Фірма «Інкос», Центр навч. літ., 2006. 704 с.
24. Захара І. Лекції з історії філософії : підручник. Львів : Вид-во ЛБА, 1997. 202 с.
25. Шепетяк О., Шепетяк О. Філософія : підручник. Львів : Місіонер, 2020. 784 с.
27. Кадикало А., Карівець І. Значення принципу доповнюваності для переходу від пізнання до споглядання. *Вісник Нац. ун-ту "Львівська політехніка"*. 2009. № 636. С. 104–111.
28. Рівень релігійності, довіра до Церкви, конфесійний розподіл та міжцерковні відносини в українському суспільстві (листопад 2023р.). *Центр Разумкова*. URL: <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/riven-religiinosti-dovira-do-tserkvy-konfesiinyi-rozpodil-ta-mizhtserkovni-vidnosyny-v-ukrainskomu-suspilstvi-listopad-2023r> (дата звернення: 07.02.2024).
29. Бадрі М. Споглядання. Ісламське психологічно-духовне дослідження. Острогор : Міжнар. ін-т іслам. думки, 2020. 36 с.
30. Трудничество – Новини Полтавської єпархії. *Новини Полтавської Єпархії*. URL: <https://pravoslavie.poltava.ua/ru/trudnichestvo/> (дата звернення: 14.02.2024).
31. Термінологічно-правописний поради́ник для богословів та редакторів богословських текстів. *Наукові записки УКУ. Серія: Богослов'я | Наукові записки УКУ. Серія: Богослов'я*. URL: <https://nz-theology.ucu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/poradnyk.2005.08.pdf>. (дата звернення: 13.02.2023).
32. "Evangelii Gaudium": Apostolic Exhortation on the Proclamation of the Gospel in Today's World (24 November 2013) | Francis. *Vatican*. URL: https://www.vatican.va/content/francesco/en/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html (date of access: 14.02.2024).
33. Реколекційні осередки. *Римо-католицька Церква в Україні*. URL: <https://rkcs.org.ua/duhovnist/rekolekzijni-oseredky/> (дата звернення: 06.02.2024).
34. Релігійно-інформаційна служба України. Як медитують християни - РІСУ. *Релігійно-інформаційна служба України*. URL: https://risu.ua/yak-medituyut-hristiyani_n53774 (дата звернення: 06.02.2024).
35. Пііна Н. The visual meaning of intellectual contemplation in the philosophy of J. G. Fichte. *Osvitohiia*. 2017. No. 6. P. 70–75. URL: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2017.6.7075> (date of access: 13.02.2024).
35. Міжнародна Спільнота Християнської Медитації. *WCCM*. URL: <https://wccm.com.ua/?p=1> (дата звернення: 06.02.2024).
36. Голубчак К. Т. Архітектурно-планувальна організація духовно-реколекційних центрів Української Греко-Католицької церкви : дис. ... канд. архітектури : 18.00.02. Івано-Франківськ, 2018. 259 с.
37. Голубчак К. Т. Духовні реколекції в системі освіти молоді та визначення їх місця в архітектурному просторі. *Архітектурний вісник КНУБА. Наук.-вироб. збірник*. 2017. № 11-12. С. 436–447.

References:

1. Donets, I. V. (2011). Spohliadannia yak zmist «Ya» u Platona, Aristotelia ta Plotina [Contemplation as the content of "I" in Plato, Aristotle and Plotinus]. *Nauk. visnyk Volyn. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky*, (24), 131–137.

2. Matviienko, O. I. (2010). Zhyve spohliadannia yak kliuch do odukhotvorenoi pryrody (chuttievyyi dosvid) [Living contemplation as the key to spiritualized nature (sensory experience)]. *Hileia. Filosovski nauky*, (34), 257–264. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/44643/1/Живе%20споглядання.pdf>
3. Vozniak, S. (2018). Eidetychne spohliadannia u stanovlenni kulturnoi komunikatsii ta sotsiokulturnoi identychnosti [Eidetic contemplation in the formation of cultural communication and sociocultural identity]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*, (11), 13–18. <http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/17731>
4. Vozniak, S. (2021). Eidetychne spohliadannia yak osvoiennia kultury [Eidetic Contemplation as the Mastery of Culture] *Human Studies a collection of scientific articles Series of «Philosophy»*, (41), 55–70. <https://doi.org/10.24919/2522-4700.41.4>
5. Kravchik, M. (b. d.). *INTERPRETATION OF ΘΕΩΡΙΑ IN ANCIENT PHILOSOPHY: FROM THE VISIBLE TO THE INTELLIGIBLE*. Academia.edu - Share research. https://www.academia.edu/36066683/INTERPRETATION_OF_ΘΕΩΡΙΑ_IN_A_NCIENT_PHILOSOPHY_FROM_THE_VISIBLE_TO_THE_INTELLIGIBLE
6. McIntosh, I. S., Quinn, E. M., & Keely, V. (2018). *Pilgrimage in Practice: Narration, Reclamation and Healing*. CABI.
7. Merton, T. Samotni dumky [Lonely thoughts]. <https://ua.waykun.com/articles/tomas-merton-samotni-dumi-stor-14.php>
8. Johnston, A. M. (2006). *Is the Sacred for Sale?: Tourism and Indigenous Peoples*. Earthscan Publications Ltd.
9. Aristotel. (2002). *Nikomakhova etyka [Nicomachean ethics]*. Akvilon-plius.
10. Kant, I. (2000). *Krytyka chystoho rozumu [Critique of pure reason]*. Yunivers.
11. Haidegger, M. *Nauka ta Osmyslennia [Science and Understanding]*. ni.biz.ua. http://ni.biz.ua/10/10_12/10_120350_k-oglavleniyu.html
12. Frankl, V. (2018). *Likar ta dusha: Osnovy lohoterapii [The doctor and the soul: the basics of logotherapy]*. KSD.
13. Dessoir, M. (1947). The Contemplation of Works of Art. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 6(2), 108. <https://doi.org/10.2307/426280>
14. Franklin, M. (2017). *Art as Contemplative Practice*. SUNY Press.
15. Dalton, J. E. (2019). A Review of Art as Contemplative Practice: Expressive Pathways to the Self. *Studies in Art Education*, 60(2), 144–147. <https://doi.org/10.1080/00393541.2019.1600228>
16. Bramorski, J. (2013). Muzyka. Od recreatio do contemplatio. *Forum Teologiczne*, (14), 35–49. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=3525>
17. Walker, M. D. (2018). *Aristotle on the Uses of Contemplation*. Cambridge University Press.
18. Bielawski M. *Kontemplacyjny posiew Thomasa Mertona..* <http://www.maciejbielawski.com/kontemplacyjny-posiew-thomasa-mertona.html>
19. Lenin, V. I. (1972). Subiektyvna lohika abo vchennia pro poniattia [Subjective logic or the doctrine of concepts.]. U *Povne zibrannia tvoriv* (T. 29, s. 139–202). Polityvydav Ukrainy.
20. Spohliadannia [Contemplation]. (1978). U I. K. Bilodid (Red.), *Slovnnyk ukrainskoi movy* (T. 9, s. 555). Naukova dumka.
21. Spohliadannia [Contemplation]. (2005). U *Velykyi tlumachnyi slovnnyk suchasnoi ukrainskoi movy* (s. 1371). Perun.



22. Radionova, L. O. (2006). *Filosofiia [Philosophy]*. KhNAMH.
23. Podolska, Ye. A. (2006). *Filosofiia [Philosophy]*. Firma «Inkos», Tsentr navchalnoi literatury,.
24. Zakhara, I. (1997). *Leksii z istorii filosofii [Lectures on the history of philosophy]*. Vydavnytstvo LBA.
25. Shepetiak, O., & Shepetiak, O. (2020). *Filosofiia [Phylosophy]*. Misioner.
26. Ilina, H. (2017). The visual meaning of intellectual contemplation in the philosophy of J. G. Fichte. *Osvitohiia*, (6), 70–75. <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2017.6.7075>
27. Kadykalo, A., & Karivets, I. (2009). Znachennia pryntsypu dopovniuvanosti dlia perekhodu vid piznannia do spohliadannia [The importance of the principle of complementarity for the transition from cognition to contemplation]. *Visnyk Nats. un-tu "Lvivska politekhnika"*, (636), 104–111.
28. *Riven relihiinosti, dovira do Tserkvy, konfesiinyi rozpodil ta mizhtserkovni vidnosyny v ukrainskomu suspilstvi (lystopad 2023r.)*. [Level of religiosity, trust in the Church, denominational distribution and inter-church relations in Ukrainian society (November 2023)]. Tsentr Razumkova. <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/riven-relihiinosti-dovira-do-tserkvy-konfesiinyi-rozpodil-ta-mizhtserkovni-vidnosyny-v-ukrainskomu-suspilstvi-lystopad-2023r>
29. Badri, M.(2020). *Spohliadannia. Islamske psykholohichno-dukhovne doslidzhennia [Contemplation. Islamic psychological and spiritual research]*. Mizhnarodnyi instytut islamskoi dumky [International Institute of Islamic Thought].
30. *Trudnychestvo — Novyny Poltavskoi yeparkhii*. (b. d.). Novyny Poltavskoi Yeparkhii. <https://pravoslavie.poltava.ua/ru/trudnichestvo/>
31. *Terminolohichno-pravopysnyi poradnyk dlia bohosloviv ta redaktoriv bohoslovyskykh tekstiv*. (b. d.). Naukovi zapysky UKU. Serii: Bohoslovia | Naukovi zapysky UKU. Serii: Bohoslovia. <https://nz-theology.ucu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/poradnyk.2005.08.pdf>.
32. *"Evangelii Gaudium": Apostolic Exhortation on the Proclamation of the Gospel in Today's World (24 November 2013) | Francis*. (b. d.). Vatican. https://www.vatican.va/content/francesco/en/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html
33. *Rekolektsiini oseredky*. (b. d.) [Retreat centers]. Rymo-katolytska Tserkva v Ukraini. <https://rkc.org.ua/duhovnist/rekolekcziyni-oseredky/>
34. Relihiino-informatsiina sluzhba Ukrainy [Religious Information Service of Ukraine]. (2012, 13 sichnia). *Iak medytuiut khrystyiany [How Christians meditate]*. https://risu.ua/yak-medituyut-hristiyani_n53774
35. *Mizhnarodna Spilnota Khrystyianskoi Medytatsii [International Community of Christian Meditation.]*. (b. d.). WCCM. <https://wccm.com.ua/?p=1>
36. Holubchak, K. T. (2017). Dukhovni rekolektsii v systemi osvity molodi ta vyznachennia yikh mistsia v arkhitektturnomu prostori [Spiritual retreats in the youth education system and determining their place in the architectural space]. *Arkhitektturnyi visnyk KNUBA. Nauk.-vyrob. zbirnyk.*, (11-12), 436–447.
37. Holubchak, K. T. (2018). *Arkhitekturno-planuvalna orhanizatsiia dukhovno-rekolektsiinykh tsestriv Ukrainiskoi Hreko-Katolytskoi tserkvy [Architectural and planning organization of spiritual retreat centers of the Ukrainian Greek Catholic Church]* [Neopubl. dys. kand. arkhitektury]. Ivano-Frankivskyi natsionalnyi tekhnichnyi universyteti nafty i hazu.

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

УДК: 316

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1762-1771](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1762-1771)

Єнгаличева Ірина Віталіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, вул. О. Дашкевича, 24, м. Черкаси, 18000, тел.: (098)476-63-64, <https://orcid.org/0000-0001-6824-9548>

ВАРІАТИВНІСТЬ МОДЕЛЕЙ ГРУПОВОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД

Анотація. У статті підкреслюється важливість здійснення соціальної роботи з групою та доцільність використання соціальними працівниками різних моделей. Вказується, що група є простором для психосоціальної підтримки, де учасники можуть виражати свої почуття, ділитися досвідом та знаходити спільні рішення. Участь у групі надає можливість учасникам отримувати підтримку та взаємодопомогу від інших, що є важливим у вирішенні соціальних проблем. Групова робота допомагає зменшити відчуття соціальної ізоляції, особливо для тих, хто знаходиться в уразливому становищі чи стикається із соціальним виключенням. Ефективна групова соціальна робота дозволяє створити позитивну групову динаміку, що сприяє досягненню поставлених цілей та покращенню взаємовідносин.

На основі аналізу наукових досліджень і публікацій з'ясовано, що питання використання моделей соціальної роботи з групою залишаються не до кінця розкритими. Підкреслюючи своєчасність означеної проблеми, визначено мету статті, що полягає у здійсненні теоретичного огляду ефективності моделей соціальної роботи з групою, які варто враховувати фахівцям соціальної сфери під час практичного їх використання.

Спираючись на розкриття основних термінів дослідження сформульовано робоче поняття «групова соціальна робота», яке потрактовано як форма соціальної роботи, в якій соціальний працівник співпрацює із групою осіб, мета якої полягає в досягненні конкретних



соціальних цілей, поліпшенні функціонування членів групи та сприянні їхньому соціальному розвитку.

Виокремлені та схарактеризовані особливості використання наступних моделей групової соціальної роботи: терапевтична модель, медіаторська модель, розвиваюча модель, поведінкова модель, модель соціальної дії.

Зроблено висновок, що знання соціальними працівниками варіативності моделей групової соціальної роботи сприяє ефективності їх використання у практичній діяльності. Окреслено перспективи подальших досліджень у цьому напрямі.

Ключові слова: групова робота, терапевтична модель, медіаторська модель, розвиваюча модель, поведінкова модель, модель соціальної дії.

Yengalycheva Irina Vitaliyvna Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Educational and Sociocultural Management and Social Work, Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky, St. Khreshchatyk, 53, Cherkasy, 18000, tel.: (098)476-63-64, <https://orcid.org/0000-0001-6824-9548>

VARIABILITY OF MODELS OF GROUP SOCIAL WORK: THEORETICAL OVERVIEW

Abstract. The article emphasizes the importance of social work with a group and the feasibility of using various models by social workers. The group is said to be a space for psychosocial support where participants can express their feelings, share experiences and find common solutions. Participation in a group provides an opportunity for participants to receive support and mutual assistance from others, which is important in solving social problems. Group work helps to reduce feelings of social isolation, especially for those who are vulnerable or face social exclusion. Effective group social work allows you to create positive group dynamics, which contributes to the achievement of set goals and the improvement of mutual relations.

Based on the analysis of scientific research and publications, it was found that the issues of using models of social work with the group remain not fully resolved. Emphasizing the timeliness of the stated problem, the purpose of the article is determined, which consists in conducting a theoretical review of the effectiveness of models of social work with a group, which should be taken into account by specialists in the social sphere during their practical use.

Based on the disclosure of the main research terms, the working concept of "group social work" is formulated, which is interpreted as a form of social work in which a social worker cooperates with a group of people, the purpose of which is to achieve specific social goals, improve the functioning of group members and promote their social development.

Features of the use of the following models of group social work are highlighted and characterized: therapeutic model, mediator model, developmental model, behavioral model, social action model.

It was concluded that social workers' knowledge of the variability of models of group social work contributes to the effectiveness of their use in practical activities. Prospects for further research in this direction are outlined.

Keywords: group work, therapeutic model, mediator model, developmental model, behavioral model, social action model.

Постановка проблеми. Соціальна робота є практичною діяльністю, що спрямована на розв'язання соціальних проблем, покращення якості життя та підтримку осіб, які знаходяться в уразливому становищі. З урахуванням цього соціальна робота може бути спрямована на різні групи населення, включаючи дітей, підлітків, дорослих та осіб похилого віку, а також тих, хто перебуває в особливих умовах, таких як бездомні, мігранти, люди з обмеженими можливостями тощо. Важливо враховувати контекст індивідуальних потреб та особливостей кожного клієнта для надання ефективною та цільовою допомоги. Відомо, що фахівець соціальної роботи може працювати як індивідуально з конкретною людиною (клієнтом) так і з певною групою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій підтверджує зацікавленість науковцями та практиками діяльністю соціальних працівників. Окремі дослідження присвячені питанням соціальної роботи загалом та соціальної роботи з групою зокрема (О. Безпалько, В. Гаврилова, М. Лукашевич, І. Мигович, Є. Пліско, В. Проскурова, Г. Слосанська, Л. Тюптя та ін.), групової соціальної роботи з різними категоріями людей (О. Морщакова, А. Попович, Л. Шевченко та ін.). У наукових розвідках О. Гавриш, О. Ковальова, В. Ніколаєва [2] та ін. розкриваються питання методів й моделей соціальної роботи у зарубіжних країнах. Проте, незважаючи на наявність публікацій, відмічаємо відсутність нових досліджень даного питання, не до кінця розкритими залишаються й питання використання моделей соціальної роботи з групою.

Враховуючи вище зазначене висунута **мета дослідження** - виокремити ефективні моделі соціальної роботи з групою та



схарактеризувати їх основні положення, які варто враховувати фахівцям соціальної сфери під час практичного їх використання.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що поняття «групова робота» науковцями потрактовано як: метод соціальної роботи в малих групах, де використовується груповий контекст для досягнення індивідуальних і групових цілей [4]; різноманітна професійна діяльність, спрямована на надання допомоги у виконанні завдань в умовах групи [5, с. 481]; метод діяльності, який має на меті допомогти клієнтам шляхом обміну досвідом з іншими, щоб покращити їхні фізичні та духовні здібності, а також сформувані їхні соціальні тенденції.

Враховуючи наукові напрацювання дослідників та практиків щодо визначення ключового поняття групова соціальна робота у нашому трактуванні – це форма соціальної роботи, в якій соціальний працівник співпрацює із групою осіб, мета якої полягає в досягненні конкретних соціальних цілей, поліпшенні функціонування членів групи та сприянні їхньому соціальному розвитку. Групова робота дозволяє ефективно впливати на багатоаспектні соціальні проблеми та сприяє взаємодії між учасниками групи.

Відомо, що при груповій соціальній роботі групи створюються на основі спільних інтересів, проблем чи характеристик (наприклад, робота з людьми похилого віку, підлітками, внутрішньо-переміщеними особами тощо) та спільно визначених конкретних цілей та завдань для досягнення у групі. Для успішного функціонування групи необхідним є: забезпечення розвитку взаємодії та спільної відповідальності між учасниками групи; створення атмосфери взаємопідтримки та взаємодопомоги між учасниками групи; Покращення соціальних, міжособистісних та проблемних навичок через взаємодію в групі; використання методів ефективної групової комунікації для вирішення питань та конфліктів та ін.

Соціальні працівники, які займаються груповою роботою, можуть використовувати різноманітні методи та техніки для досягнення поставлених цілей та сприяння соціальному розвитку учасників групи.

У наукових джерелах представлено варіативність методів та моделей соціальної роботи. Зокрема, у дослідженнях І. Богданової, А. Лози, М. Нагірняка, М. Лукашевича, І. Миговича та ін. представлені соціолого-орієнтовні, психолого-орієнтовні, комплексно-орієнтовні моделі серед яких виділяють психодинамічну модель, гуманістичну, когнітивно-біхевіористську, рольову моделі, модель життя екологічної теорії тощо [1],

В основу нашого дослідження взято моделі групової соціальної роботи подані у науковій праці Г. Слезанської, такі як: терапевтична,

медіаторська, розвиваюча, поведінкова та модель соціальної дії. Представлені моделі сформульовано з урахуванням особливостей поведінки і функціонування членів групи, аналізу ролі соціального працівника у роботі з групою, змісту й мети створення груп (рис. 1) [3, с. 199].

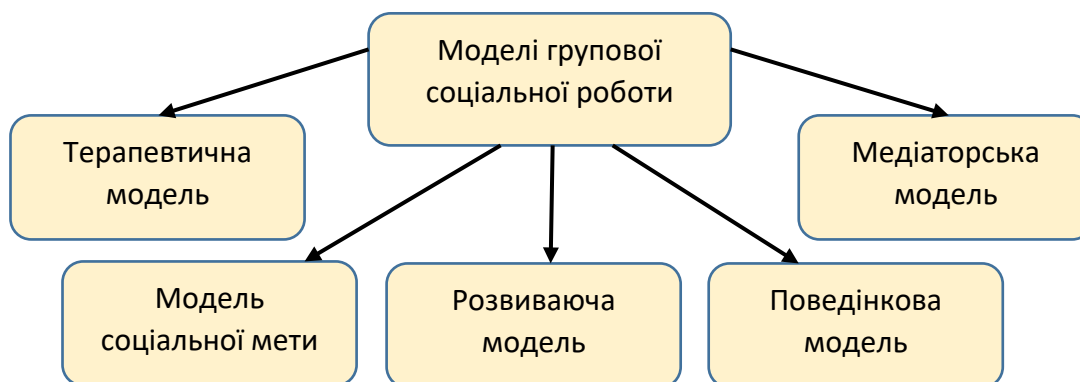


Рис.1. Моделі групової соціальної роботи

Коротко зупинимося на розгляді кожної з означеної моделей та схарактеризуємо основні положення, які варто враховувати фахівцям соціальної сфери під час практичного їх використання.

Відтак, *терапевтична модель групової соціальної роботи* використовується для роботи з групами людей з метою психологічної підтримки, взаємодопомоги та розвитку. Використання цієї моделі підкреслює здатність групи виявляти та долати негативну соціальну поведінку окремих людей. Терапевтична модель групової соціальної роботи може бути застосована в різних контекстах, таких як робота з групами підлітків, дорослих, членами сімей чи іншими категоріями учасників.

Метою застосування терапевтичної групової соціальної роботи є покращення емоційного стану, взаємодії учасників та розвитку позитивних навичок учасників групи. Варто відзначити, що соціальний працівник відіграє важливу роль під час здійснення терапевтичної моделі, оскільки він носієм мотивує, фасилітує і стимулює членів групи до досягнення мети [3, с. 199]. При цьому варто також враховувати й інші важливі аспекти використання даної моделі, зокрема: створення емоційно та фізично безпечного середовища для учасників групи; забезпечення конфіденційності та взаємоповаги; сприяння формуванню позитивних відносин та динаміки у групі; розвиток взаємопідтримки та взаємодопомоги; застосування технік групової терапії, таких як круглі столи, рольові ігри, творчі вправи тощо; залучення учасників до спільної рефлексії та обговорення свого досвіду; навчання учасників у розумінні



та вираженні своїх емоцій; сприяння роботі зі страхами, тривогами та іншими емоційними викликами; використання фасилітаційних навичок для підтримки ефективного групового розвитку; сприяння розвитку навичок співпраці та комунікації; забезпечення індивідуального підходу до кожного учасника групи; врахування різноманітності потреб та можливостей учасників; визначення конкретних цілей та очікуваних результатів від участі в групі; використання оцінки та звітності для визначення ефективності групової роботи.

Іншим цікавим варіантом роботи з групою є *медіаторська модель*, що базується на принципах медіації і використовується для вирішення конфліктів та полегшення взаємодії в групах. Дана модель спрямована на покращення комунікації, вирішення розбіжностей та створення позитивної групової динаміки. Завдяки її використанню підкреслюється взаємозалежність між суспільними та індивідуальними потребами через спільні інтереси людей.

Характеризуючи медіаторську модель групової соціальної роботи необхідно враховувати, що медіатор виступає як нейтральний посередник, який не приймає жодної сторони конфлікту, а його діяльність спрямована на допомогу групі у вирішенні конфлікту самостійно. Соціальний працівник при використанні цієї моделі організовує спеціальні заходи з медіації для вирішення конфліктів або роботу над іншими груповими питаннями, залучаючи всі сторони конфлікту до участі. При цьому забезпечення конфіденційності та відкритості для учасників групи й створення сприятливого середовища для вираження власних поглядів є пріоритетним завданням фахівця соціальної сфери.

Ефективність застосування медіаторської моделі досягається при використанні технік активного слухання під час спілкування, зосередженості на виявленні ключових питань та можливих рішень, розвитку взаєморозуміння та емпатії між учасниками групи тощо. Таким чином медіаторська модель групової соціальної роботи є ефективним інструментом для розв'язання конфліктів та покращення взаємин в групах, де робота з комунікацією та взаємодією є ключовою.

Інша, *поведінкова модель групової соціальної роботи* базується на принципах та техніках поведінкової терапії та зорієнтована на зміну або модифікацію негативних або проблемних поведінок в груповому контексті. Ця модель використовує конкретні стратегії, щоб допомогти учасникам групи розвивати позитивні навички та змінювати неважливі або деструктивні способи поведінки. Особливостями використання у груповій соціальній роботі поведінкової моделі є: визначення

конкретних цілей для зміни поведінки учасників групи; розробка плану дій для досягнення цих цілей; аналіз проблемних чи негативних способів поведінки учасників групи; визначення конкретних завдань для зміни цих поведінкових проявів; використання позитивного підкріплення для посилення та підтримки бажаних поведінкових змін; нагородження позитивних досягнень учасників групи; заохочення наслідування позитивних прикладів; систематичний моніторинг змін в поведінці учасників групи; звітність про досягнуті успіхи та адаптація стратегій при необхідності; розвиток навичок ефективної комунікації та позитивної взаємодії в групі.

Враховуючи особливості використання поведінкової моделі групової соціальної роботи можна говорити про ефективність її застосування у різних групових контекстах, таких як групи для зміни негативної поведінки у підлітків, групи для роботи зі збудливістю або агресією, групи для розвитку соціальних навичок тощо. При цьому доречним буде використання технік моделювання, де позитивна поведінка демонструється учасникам групи та технік зниження стресу для допомоги учасникам групи управляти стресовими ситуаціями, що можуть впливати на їх поведінку;

Модель соціальної мети визначається спрямованістю професійної діяльності на досягнення конкретних соціальних цілей та результатів для клієнтів чи спільнот. Ця модель є основою для планування та виконання соціальної роботи, зорієнтованої на досягнення певних позитивних змін в житті клієнтів чи в спільноті в цілому. При використанні моделі соціальної мети соціальний працівник діагностує конкретні соціальні проблеми, з якими стикаються клієнти або спільнота; визначає очікувані соціальні результати, які повинні бути досягнуті для клієнта чи спільноти; розробляє стратегії та плани для досягнення поставлених соціальних цілей; взаємодіє та співпрацює з клієнтами чи представниками спільноти для спільного визначення цілей та дій; оцінює процес роботи групи та ін.

Як зазначає Г. Слосанська, основними категоріями моделі соціальної мети є соціальна свідомість, соціальна відповідальність і соціальні зміни [3, с. 199]. Таким чином, модель соціальної мети у соціальній роботі допомагає орієнтувати професійну діяльність на досягнення позитивних та тривалих змін у житті людей та спільнот.

Наступна модель, в якій група розглядається як така, що має певну автономію і незалежність є *розвиваюча модель групової соціальної роботи*. Зазначена модель орієнтована на підтримку й сприяння особистісному і соціальному розвитку учасників групи. Головна мета –



стимулювання індивідуального росту, розвитку навичок, підвищення самооцінки та виявлення потенціалу учасників групи.

Зауважимо, що ефективність роботи групи при використанні розвиваючої моделі досягається шляхом створення емоційно безпечного та підтримуючого середовища для учасників групи; заохочення взаємопідтримки та взаємодопомоги між учасниками; врахування унікальних потреб, інтересів та характеристик кожного учасника групи; забезпечення індивідуалізованого підходу до роботи з кожною особою. У процесі групової роботи варто використовувати творчі методи, що стимулюють творче вираження та самовираження учасників групи (мистецтво, драму, музику), звертатися до експресивних засобів для вираження емоцій та думок. Соціальний працівник, оцінюючи ситуації і проблем членів групи, розробляє і реалізує план втручання з метою зміни ситуації.

Таким чином, використання розвиваючої моделі групової соціальної роботи сприяє самовизначенню та розвитку ідентичності учасників; розвитку навичок самопізнання, позитивного ставлення до себе, саморефлексії та самовдосконалення; особистісному розвитку та вмінню учасників управляти змінами у своєму житті тощо.

Узагальнені характеристики моделей групової соціальної роботи представлено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Основні характеристики моделей роботи з групою

Назва моделі	Характерні особливості застосування
1	2
Терапевтична модель	<ul style="list-style-type: none"> - створення безпечного простору - формування групової динаміки - використання технік групової терапії - робота з емоційними станами - фасилітація групового розвитку - врахування індивідуальних потреб - структуроване планування - орієнтація на результат
Медіаторська модель	<ul style="list-style-type: none"> - роль медіатора - створення безпечного простору - проведення заходів з медіації - активність слухання та фасилітаційна комунікація - розвиток взаєморозуміння та емпатії - розвиток групової відповідальності - використання технік активного слухання

1	2
Поведінкова модель	<ul style="list-style-type: none"> - цільове завдання - аналіз та визначення основних завдань - використання позитивного підкріплення; - техніки моделювання поведінки; - систематичний моніторинг та звітність; - застосування технік зниження стресу; - зміна поведінки; - ефективна комунікація та взаємодія
Модель соціальної мети	<ul style="list-style-type: none"> - визначення соціальних проблем; - формування соціальних завдань; - визначення соціальних результатів; - розробка стратегій та дійових планів; - залучення клієнтів та спільноти; - використання різноманітних методів та інтервенцій; - оцінка і моніторинг процесу; - адвокатура та захист прав; - співпраця з іншими професіоналами.
Розвиваюча модель	<ul style="list-style-type: none"> - створення підтримуючого середовища; - індивідуалізації та врахування різних потреб; - самовизначення та розвиток ідентичності; - розвиток спільних навичок та співпраця; - використання творчих методів та експресивних засобів; - саморозвиток та управління змінами; - фасилітація групової динаміки.

Висновки. Отже, групова соціальна робота відіграє важливу роль у соціальній сфері, оскільки дозволяє соціальним працівникам працювати одночасно з декількома людьми, що сприяє досягненню масштабних соціальних результатів та оптимізації використання ресурсів; розвитку соціальних навичок учасників, таких як спілкування, слухання, взаємодія та розв'язання конфліктів тощо. Для здійснення ефективної групової роботи соціальний працівник повинен знати та уміти використовувати різні моделі, методи та техніки роботи. Зрозуміло, що викладений вище матеріал не є вичерпним. Подальшого дослідження потребують порівняльний аналіз пропонованих моделей групової соціальної роботи та практичний аналіз їх використання.

Література:

1. Лоза А. С., Нагірняк М. Я. Психологічні моделі соціальної роботи в практичній діяльності соціального працівника. 2016. URL: <https://sci.lidubgd.edu.ua/handle/123456789/1567>



2. Ніколаєв В. І. Специфіка соціологічних моделей соціальної роботи. *Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління: Збірник наукових праць ДонДУУ. Т.Х. Вип. 140. Серія «Соціологія». Донецьк: ДонДУУ, 2009. 388 с. С. 300-305.*

3. Слосанська Г. І. Соціальна робота в територіальній громаді: теорії, моделі та методи: монографія / за наук.ред.д-ра пед. наук, проф. В. А. Поліщук. Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. 382 с.

4. Шевченко Л. Групова соціальна робота з людьми з особливими потребами. *Інноваційні методи та технології підготовки фахівців соціальної сфери: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. 2017. С. 130-133. URL: <https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/35221/1/%D0%A8%D0%B5%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9B..PDF>.*

5. Шандор Ф.Ф. Різновиди груп масової поведінки, що формуються у процесі групової соціальної роботи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Випуск 1 (48). 2021. С. 481-483.*

References:

1. Loza A. S., Nagirnyak M. Ya. (2016) *Psykhologichni modeli sotsial'noyi roboty v praktychniy diyal'nosti sotsial'noho pratsivnyka* [Psychological models of social work in the practical activity of a social worker]. URL: <https://sci.ldubgd.edu.ua/handle/123456789/1567> [in Ukrainian].

2. Nikolaev V. I. (2009) Specificity of sociological models of social work [Spetsyfyka sotsiolohichnykh modeley sotsial'noyi roboty].. *Suchasni suspil'ni problemy u vymiri sotsiolohiyi upravlinnya: Zbirnyk naukovykh prats' DonDUU. T.KH. Vyp. 140. Seriya «Sotsiolohiya». Donetsk: DonDUU - Modern social problems in the dimension of sociology of management: Collection of scientific works of DonSUU. T.H. Vol. 140. "Sociology" series. Donetsk: DonDUU. Pp.300-305.* [in Ukrainian].

3. Slozanska G. I. (2018) *Sotsial'na robota v terytorial'niy hromadi: teoriyi, modeli ta metody: monohrafiya* [Social work in the territorial community: theories, models and methods: a monograph /] / *Za nauk.red.d-ra ped. nauk, prof. V. A. Polishchuk. Ternopil': TNPU imeni V. Hnatyuka, - Under the scientific editorship of Ph.D. Sciences, Prof. V. A. Polishchuk. Ternopil: TNPU named after V. Hnatyuk/ 382 p.* [in Ukrainian].

4. Shevchenko L. (2017) *Hrupova sotsial'na robota z lyud'my z osoblyvymy potrebamy* [Group social work with people with special needs]. *Innovatsiyini metody ta tekhnolohiyi pidhotovky fakhivtsiv sotsial'noyi sfery: Materaily II Mizhnarodnoyi naukovopraktychnoyi konferentsiyi - Innovative methods and technologies for the training of specialists in the social sphere: Materials of the 2nd International Scientific and Practical Conference. Pp. 130-133. URL: <https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/35221/1/%D0%A8%D0%B5%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9B..PDF>.* [in Ukrainian].

5. Sandor F.F. (2021) *Riznovydy hrup masovoyi povedinky, shcho formuyut'sya u protsesi hrupovoyi sotsial'noyi roboty* [Types of mass behavior groups formed in the process of group social work]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu. Seriya: Pedahohika. Sotsial'na robota. - Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work. Issue 1 (48). 2021. P. 481-483.* [in Ukrainian].

УДК 303.483.6:004.738.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1772-1785](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1772-1785)

Маранчак Микола Миколайович кандидат наук із соціальних комунікацій, старший викладач, Київський національний університет культури і мистецтв, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-5062-0759>

СОЦІАЛЬНІ МЕДІА ЯК ІНСТРУМЕНТ МОНІТОРИНГУ Й АНАЛІЗУ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ: МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ

Анотація. Соціальні медіа-платформи перетворилися на надзвичайно важливі ресурси для моніторингу й аналізу громадської думки завдяки їх значному поширенню та величезній кількості користувацького контенту, який вони містять. У статті розглянуто значення соціальних мереж як інструменту для розуміння громадської думки й акцентовано на методах і підходах, що застосовуються в цій сфері.

Мета статті – проаналізувати різні методології, що використовуються для моніторингу й аналізу громадської думки на платформах соціальних мереж. Зокрема, розглядається ефективність аналізу суспільних думок, тематичного моделювання, мережевого аналізу й алгоритмів машинного навчання в отриманні змістовних відомостей з великої кількості даних, доступних на цих ресурсах.

Отримані результати свідчать, що аналіз настроїв дає змогу аналітикам оцінити переважний характер поглядів громадян або їхнє ставлення до певних тем, брендів чи подій, надаючи цінну інформацію про динаміку громадської думки. Методи моделювання тем, такі як латентний розподіл Діріхле (LDA), полегшують виявлення періодично повторюваних тем і дискусій, допомагаючи зрозуміти основні сфери, що цікавлять користувачів. Мережевий аналіз допомагає визначити взаємозв'язки та взаємодію між користувачами, виявляючи осіб або спільноти, які мають вплив на публічний простір.

Висновки, зроблені на основі цього дослідження, свідчать про важливість соціальних мереж як потужного джерела даних для моніторингу й аналізу громадської думки. Використовуючи сучасні аналітичні методи, дослідники можуть отримати корисну інформацію про суспільні тенденції, уподобання та настрої. Проте дуже важливо усвідомлювати обмеження та проблемні аспекти, притаманні аналізу даних із соціальних мереж, зокрема питання якості даних, упередженості й етичності.



Отже, ця робота висвітлює необхідність застосування багатогранного підходу до використання потенціалу соціальних медіа для розуміння громадської думки. Поєднуючи різні методи та техніки, науковці можуть отримати комплексну інформацію, яка сприятиме прийняттю обґрунтованих рішень у різних сферах – від маркетингу й економіки до державної політики і кризового менеджменту.

Ключові слова: соціальні медіа; громадська думка; цифровізація; методологічні основи; соціальне прослуховування; машинне навчання.

Maranchak Mykola Mykolayovych Candidate of Sciences in Social Communications, Senior Lecturer, Kyiv National University of Culture and Arts, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-5062-0759>

SOCIAL MEDIA AS A TOOL FOR MONITORING AND ANALYZING PUBLIC OPINION: METHODS AND APPROACHES

Abstract. Social media platforms have evolved into extremely important resources for monitoring and analyzing public opinion due to their widespread adoption and vast amount of user-generated content they host. This article examines the significance of social networks as a tool for understanding public sentiments, with a focus on the methods and approaches employed in this domain.

The purpose of the article is to analyze various methodologies utilized for monitoring and analyzing public opinion on social media platforms. Specifically, it explores the effectiveness of sentiment analysis, topic modeling, network analysis, and machine learning algorithms in extracting meaningful insights from large volumes of data available on these platforms.

The findings indicate that sentiment analysis enables analysts to assess the prevailing nature of public opinions or attitudes towards specific topics, brands, or events, providing valuable insights into the dynamics of public opinion. Topic modeling methods such as Latent Dirichlet Allocation (LDA) facilitate the identification of recurrent topics and discussions, helping to understand the primary areas of interest for users. Network analysis aids in identifying relationships and interactions among users, uncovering influential individuals or communities that impact the public sphere.

The conclusions drawn from this research emphasize the importance of social networks as a powerful source of data for monitoring and analyzing public opinion. By employing modern analytical methods, researchers can gain useful insights into societal trends, preferences, and sentiments.

However, it is crucial to acknowledge the limitations and problematic aspects inherent in analyzing data from social networks, including issues of data quality, bias, and ethical considerations.

Therefore, this work highlights the necessity of employing a multifaceted approach to harnessing the potential of social media for understanding public opinion. By combining various methods and techniques, researchers can obtain comprehensive information that facilitates informed decision-making across various fields, from marketing and economics to state policy and crisis management.

Keywords: social media; public opinion; digitization; methodological foundations; social listening; machine learning.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток соціальних мереж трансформував спосіб взаємодії, спілкування та висловлення думок людей. У час, коли інформація розповсюджується з надзвичайною швидкістю, а спілкування в інтернеті може мати значний вплив на колективне сприйняття, вивчення громадської думки через соціальні мережі набуває важливого значення. Ці платформи пропонують величезний масив даних у режимі реального часу, що дає змогу дослідникам, бізнесу та політичним діячам спостерігати за тенденціями, аналізувати діалоги та розуміти, що турбує суспільство [1].

Водночас, незважаючи на потенціал соціальних мереж як інструменту для моніторингу та аналізу громадської думки, методологічні проблеми залишаються. Актуальність і достовірність зібраних даних, репрезентативність вибірок та упередженість, притаманна аналізу онлайн-даних, – все це питання, які потребують додаткової перевірки. Окрім цього, етичне та відповідальне використання особистої інформації, якою діляться на цих платформах, викликає значні занепокоєння щодо конфіденційності та захисту даних [2].

З огляду на ці аспекти, у дослідженні розглядаються методи та підходи до використання соціальних мереж як інструменту моніторингу й аналізу громадської думки. Вивчаючи різні методи збору та аналізу даних, а також стратегії подолання методологічних бар'єрів, можна зрозуміти, як ефективно й етично використовувати соціальні мережі для прийняття рішень у різних сферах – від політики до бренд-менеджменту – з погляду етики.

Отже, вивчення соціальних мереж – сфера досліджень, що швидко розширюється і пропонує багато нових можливостей та складних викликів. Уважно вивчаючи методи та підходи, що



використовуються в цій галузі, можна покращити розуміння комплексного впливу громадської думки в цифрову епоху, а також сприяти розвитку практик і політик, які формують наше суспільство.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціальні медіа-платформи зробили справжню революцію у способах спілкування, обміну інформацією та висловлення думок. Завдяки мільярдам користувачів по всьому світу такі платформи, як Twitter, Facebook та Instagram, стали джерелом інформації для розуміння суспільних настроїв, поглядів і поведінки людей. Як наслідок, дослідники й аналітики все частіше використовують соціальні мережі як інструмент для моніторингу та аналізу громадської думки [3].

Головним методом збору даних із соціальних медіа-платформ є інтерфейси прикладного програмування (API). Вони дають дослідникам змогу отримати доступ до великої кількості загальнодоступних даних, зокрема до текстів, зображень, відео та взаємодії користувачів. Шляхом запиту за ключовими словами, хештегами або акаунтами користувачів дослідники можуть збирати релевантний контент для аналізу [4].

Ще один метод передбачає веб-скрейпінг, коли за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення вилучаються дані безпосередньо з веб-сайтів соціальних мереж. Цей підхід забезпечує більшу зручність у зборі даних, але він також може створювати етичні та правові проблеми, зокрема щодо конфіденційності користувачів і умов надання послуг на платформі [5].

Отримавши дані, науковці часто використовують методи обробки природної мови (Natural Language Processing, NLP) для аналізу текстового контенту. За допомогою алгоритмів NLP можна аналізувати й розуміти значення постів, коментарів і повідомлень у соціальних мережах, що дає змогу вивчати настрої, моделювати теми та класифікувати думки [6].

Зокрема, аналіз настроїв класифікує текст як позитивний, негативний або нейтральний на основі висловлених емоцій чи поглядів. Завдяки цьому аналітики можуть оцінити настрої громадськості щодо певних тем, подій чи осіб. Крім того, методи моделювання тем, такі як латентний розподіл Діріхле (LDA) або невід'ємна матрична факторизація (NMF), виявляють поширені теми та дискусії в масиві даних, даючи уявлення про суспільні інтереси та занепокоєння.

Соціальні мережі за своєю сутністю є соціальними платформами, що сприяють спілкуванню та налагодженню зв'язків між користувачами. Методи мережевого аналізу досліджують структуру та динаміку таких соціальних мереж, виявляючи закономірності впливу, інформаційних потоків і утворення спільнот.

Теорія графів та алгоритми мережевого аналізу допомагають визначити ключових інфлюенсерів, лідерів думок і спільноти в соціальних мережах. Вивчаючи показники мережевої активності, такі як зв'язність і центральність власного вектора, аналітики можуть визначити впливових користувачів, які формують громадську думку і стимулюють дискусії на певні теми.

Алгоритми машинного навчання відіграють ключову роль у прогнозуванні та визначенні тенденцій громадської думки на основі даних соціальних мереж. Методи керованого навчання, такі як класифікація та регресія, можуть спрогнозувати результати або настрої на підставі попередніх даних [7].

Зокрема, дослідники розробляють моделі для прогнозування результатів виборів, руху фондових ринків і тенденцій у сфері охорони здоров'я, аналізуючи обговорення в соціальних мережах. Ці прогностичні моделі вивчають дані, отримані з соціальних мереж, такі як настрої, обсяг активності та демографічні дані користувачів, для того, щоб робити обґрунтовані прогнози [8].

Незважаючи на свій потенціал, використання соціальних мереж як інструменту для моніторингу й аналізу громадської думки пов'язане з деякими проблемами та етичними аспектами. Дані соціальних мереж можуть не бути репрезентативними для всього населення, оскільки окремі демографічні групи більш активні на цих платформах, ніж інші, що призводить до упередженості в аналізі.

Повага до конфіденційності користувачів і дотримання умов використання платформ мають важливе значення. Науковці мають анонімно збирати й узагальнювати дані, щоб захистити особистість користувача та забезпечити дотримання правил конфіденційності.

Контент соціальних мереж схильний до дезінформації, пропаганди та упередженості, що може спотворити аналіз і надати неточні висновки. Дослідники мають розробити надійні методи для фільтрації ненадійної інформації та оцінки достовірності джерел.

Мета статті – проаналізувати різні методології, що використовуються для моніторингу та аналізу громадської думки на платформах соціальних мереж.

Виклад основного матеріалу. Основою соціальних медіа є фундаментальна людська потреба у спілкуванні та відчутті приналежності до певної спільноти. Платформи надають користувачам можливість спілкуватися з друзями, родиною, колегами й однодумцями, незважаючи на географічні бар'єри. Завдяки таким функціям, як профілі, оновлення статусів та обмін повідомленнями, користувачі можуть



підтримувати взаємини, обмінюватися досвідом і залишатися в курсі подій в реальному часі. По суті, соціальні медіа слугують віртуальним доповненням до соціальної мережі, забезпечуючи постійне спілкування та взаємодію незалежно від фізичної близькості.

Окрім особистісних зв'язків, соціальні мережі також стали потужним інструментом для самовираження та формування ідентичності. Користувачі можуть створювати і налаштовувати свої онлайн-профілі, наповнюючи їх контентом та обмінюючись власними вподобаннями. За допомогою фотографій, відео, письмових дописів чи посилок люди можуть демонструвати свої інтереси, переконання та досвід глобальній аудиторії. Цей важливий аспект соціальних мереж сприяв появі впливових осіб, блогерів і авторів контенту, які використовують свою присутність в інтернеті для різних цілей, зокрема для брендингу, активізму та підприємницької діяльності [9].

Соціальні медіа докорінно змінили спосіб розповсюдження та споживання інформації. Традиційні "воротарі" новин та розваг були зруйновані демократичним впливом соціальних медіа-платформ. Кожен, хто має доступ до інтернету, може публікувати контент і охоплювати мільйони людей без допомоги посередників. Хоча ця інформаційна демократизація розширила можливості маргіналізованих груп і сприяла виникненню масових рухів, вона також породила занепокоєння щодо дезінформації, "луна-камер" та алгоритмічної упередженості.

Концепція вірусності є ще однією відмінною рисою культури соціальних мереж, де контент може поширюватися швидко і непрогнозовано. Меми, вірусні проблеми та трендові теми часто привертають загальну увагу користувачів, стимулюючи залучення і формуючи онлайн-дискурс. Завдяки своїй вірусній природі соціальні медіа можуть посилювати як позитивний, так і негативний контент – від зворушливих історій людської людяності до шкідливих чуток і дезінформації. Отже, розуміння механізмів вірусності має важливе значення для відповідального використання цифрового середовища.

Платформи соціальних мереж використовують складні алгоритми й аналітику даних для персоналізації користувацького досвіду та максимального залучення користувачів. Такі алгоритми аналізують поведінку, уподобання та взаємодію користувачів, щоб надавати їм персоналізовані рекомендації щодо контенту, рекламу та сповіщення. Хоча персоналізація може підвищити рівень задоволеності користувачів і їхнє утримання, вона також викликає занепокоєння щодо збереження конфіденційності, можливості стеження та маніпулювання поведінкою користувачів. Наприклад, скандал з Cambridge Analytica показав, як дані

соціальних мереж можуть бути використані в політичних і комерційних цілях, підкресливши етичні наслідки алгоритмічних маніпуляцій [10].

Останніми роками дискусії про вплив соціальних мереж на психічне здоров'я та благополуччя набули значного поширення. Дослідження пов'язують надмірне використання соціальних мереж з почуттям самотності, тривоги й депресії, а також з негативним сприйняттям свого образу та низькою самооцінкою, особливо серед підлітків і молодих людей. Керований характер стрічок соціальних мереж у поєднанні з тиском, спрямованим на те, щоб презентувати ідеалізовану версію себе, може сприяти виникненню почуття неадекватності та соціального порівняння. Крім того, залежність від соціальних мереж, що характеризується безкінечною кількістю скролінгу та сповіщень, може посилити ці негативні ефекти.

Зважаючи на ці застереження, дедалі частіше звучать заклики до більшої прозорості, підзвітності та розширення прав і можливостей користувачів. Регуляторні органи, політики та правозахисні групи наполягають на суворішому регулюванні конфіденційності даних, модерації контенту й алгоритмічної прозорості. Тим часом соціальні медіа-компанії впроваджують нові функції та політики для сприяння цифровій безпеці, такі як інструменти управління часом, попередження щодо контенту та заходи проти булінгу. Однак досягнення балансу між інноваціями та відповідальним управлінням залишається складним і тривалим завданням [11].

Громадська думка в соціальних мережах – це складна і щораз більша сторона сучасного суспільства. Цифрові платформи змінили спосіб, у який люди взаємодіють, спілкуються та висловлюють свої погляди на безліч тем – від політичних подій до культурних тенденцій і важливих соціальних питань. У цьому новому середовищі дискусій та обміну інформацією громадська думка формується, зазнає впливу, а іноді навіть маніпулюється різними учасниками та групами впливу.

Соціальні медіа пропонують унікальну платформу для вільного вираження поглядів і громадянської участі. Завдяки цьому мільйони людей по всьому світу можуть ділитися своїми думками, досвідом і проблемами в режимі реального часу, створюючи величезну систему ідей і поглядів. Таке різноманіття може збагатити публічні дебати, надаючи різні точки зору та даючи змогу маргіналізованим або недостатньо представленим групам населення бути почутими.

Втім, ця можливість свободи вираження поглядів не позбавлена проблем. Соціальні мережі часто є місцем, де поширюється дезінформація, неправдива інформація та мова насильства. Алгоритми



рекомендацій іноді надають перевагу сенсаційному або поляризаційному контенту, що може посилити соціальні та політичні розбіжності. Крім того, фільтруючі ефекти та самосегментація користувачів можуть створювати "камери відлуння", в яких люди бачать лише ті думки, які зміцнюють їхні власні переконання, сприяючи подальшій поляризації та нетолерантності.

Соціальні мережі перетворилися на майданчик для впливу й маніпуляцій. Зловмисники, чи то національні уряди, чи екстремістські групи, чи корпорації, прагнуть сформувати громадську думку на свою користь, поширюючи дезінформацію, маніпулюючи алгоритмами або організовуючи скоординовані дезінформаційні кампанії. Фейкові новини та теорії змови можуть швидко поширюватися вірусним шляхом, руйнуючи довіру до інституцій і вводячи громадськість в оману.

Відповідаючи на ці виклики, важливо забезпечити розвиток громадянської освіти та критичних навичок роботи з медіа. Люди повинні вміти критично оцінювати інформацію, яку вони знаходять в інтернеті, розпізнавати упередженість і прихований зміст, а також шукати надійні та перевірені джерела. Платформи соціальних мереж також відіграють важливу роль у підвищенні прозорості, боротьбі з дезінформацією та просуванні здорового й інклюзивного онлайн-середовища [12].

Зрештою, важливо, щоб політики та регулятори вжили заходів для забезпечення того, щоб соціальні медіа залишалися простором для вільного висловлювання думок, водночас захищаючи користувачів від зловживань і маніпуляцій. Це можуть бути ініціативи, спрямовані на посилення прозорості та підвітності платформ, сприяння різноманітності засобів масової інформації та різних позицій, а також розробка політики, що забезпечує повагу до прав людини та свободи вираження поглядів в інтернеті.

Соціальні медіа в сучасну цифрову епоху перетворилися на потужний інструмент для моніторингу й аналізу громадської думки. Більшість користувачів по всьому світу є учасниками різноманітних соціальних платформ, які стали віртуальними майданчиками, де люди висловлюють свої думки, погляди та настрої з різних питань – від політики та актуальних подій до розваг і споживчих товарів.

Одним з основних методів моніторингу громадської думки в соціальних мережах є аналіз настроїв. Він передбачає використання методів обробки природної мови (NLP) для визначення настроїв, відображених у дописах, коментарях й іншому користувацькому контенті. Завдяки аналізу мови, використаної в цих публікаціях,

алгоритми аналізу настроїв можуть розподіляти думки на позитивні, негативні або нейтральні, надаючи важливу інформацію про настрої громадськості з різних питань.

Ще одним підходом до моніторингу громадської думки в соціальних мережах є соціальне прослуховування. Цей метод передбачає моніторинг соціальних медіа-платформ на предмет наявності згадування певних ключових слів, фраз, що стосуються конкретної теми, яка цікавить аналітиків. Відстежуючи ці згадування, аналітики отримують уявлення про обговорення певної теми та можуть виявити нові тенденції або закономірності в громадській думці.

Окрім аналізу настроїв та соціального прослуховування, ще одним важливим методом аналізу громадської думки є мережевий аналіз. Він передбачає вивчення зв'язків і взаємодії між користувачами на платформах для виявлення впливових осіб, спільнот або груп, які формують суспільний дискурс. Складаючи карту і аналізуючи потоки інформації, аналітики можуть отримати дані про поширення ідей і думок в соціальних мережах.

Технології машинного навчання відіграють важливу роль у вивченні громадської думки, автоматизуючи процес збору, упорядкування та аналізу величезних обсягів інформації з соціальних мереж. Ці алгоритми можуть виявляти закономірності, тенденції та кореляції в даних соціальних мереж, які зазвичай не помітні для людини-аналітика, уможливаючи проводити більш точний і ґрунтовний аналіз громадської думки [12].

Ще один підхід передбачає тематичне моделювання – метод, який використовується для виявлення основних тем або тем, присутніх у масиві текстових даних. Застосовуючи такі алгоритми, як латентний розподіл Діріхле (LDA) або невід'ємна матрична факторизація (NMF), науковці можуть виявити кластери слів, які часто зустрічаються, виявляючи домінуючі теми для обговорення в межах певного набору даних. Тематичне моделювання дає змогу краще зрозуміти громадську думку, розкриваючи різноманітний спектр питань, проблем та інтересів, що висловлюють користувачі соціальних мереж.

Контент-аналіз – поширений підхід до вивчення громадської думки в соціальних мережах, який передбачає систематичне вивчення текстового, візуального або мультимедійного контенту, розміщеного на платформах соціальних мереж. Дослідники можуть вручну кодувати або класифікувати контент на основі заздалегідь визначених критеріїв, таких як наявність певних ключових слів, тем або риторичних прийомів. Контент-аналіз дає змогу досліджувати різні дискурсивні стратегії, які



використовують різні суб'єкти, виявляти закономірності фреймінгу або побудови нарративу, а також оцінювати поширеність дезінформації чи пропаганди в онлайн-дискурсі [13].

Етнографічні підходи пропонують якісний вимір аналізу громадської думки в соціальних мережах, зосереджуючись на життєвому досвіді, культурних практиках і соціальній динаміці онлайн-спільнот. Етнографи можуть повністю проникати в цифровий простір, спостерігаючи за взаємодією, беручи участь у дискусіях та опитуючи користувачів, щоб отримати ґрунтовне розуміння сенсів, норм і цінностей, які формують публічний дискурс. Етнографічні дослідження можуть виявити приховані або неявні аспекти громадської думки, висвітлити контекстуальні чинники, що впливають на поведінку в інтернеті, і надати багате, контекстуально обумовлене розуміння складної взаємодії між людьми, технологіями та суспільством.

Комбінування декількох підходів до аналізу громадської думки в соціальних мережах може дати більш повні та достовірні результати, ніж будь-який один метод окремо. Змішані підходи, що поєднують кількісні та якісні методи, дають змогу аналітикам здійснювати триангуляцію висновків, перевіряти результати та виявляти деталі, які можуть залишитись непоміченими у разі використання будь-якого методу окремо. Застосовуючи міждисциплінарний підхід і різноманітні методологічні інструменти, дослідники можуть зрозуміти складність громадської думки і сприяти кращому розумінню сучасної соціально-політичної взаємодії в цифрову епоху.

Окрім переваг, варто також враховувати проблеми та обмеження, які можуть виникати при використанні соціальних мереж як інструменту для моніторингу й аналізу громадської думки. Наприклад, мережеві дані можуть бути занадто перевантаженими та неструктурованими, що ускладнює отримання змістовних висновків без застосування складних методів обробки даних. Також упередження, які властиві платформам соціальних мереж, такі як алгоритмічні відхилення й ефект луна-камери, впливають на репрезентацію громадської думки в інтернеті [14].

Крім того, через постійну мінливість соціальних мереж необхідно постійно адаптувати та вдосконалювати методи моніторингу й аналізу. З появою нових платформ і розвитком наявних аналітики мають стежити за змінами в поведінці користувачів, в алгоритмах роботи платформ і правилах конфіденційності даних, щоб забезпечити точність і релевантність своїх аналітичних досліджень.

Водночас етичні аспекти відіграють важливу роль у використанні даних соціальних мереж для моніторингу й аналізу громадської думки.

Такі моменти, як порушення приватності, згода та захист даних, потребують особливої уваги, адже це гарантує дотримання прав та інтересів користувачів соціальних мереж. Належне використання даних також потребує забезпечення прозорості процесів їх збору, обробки й аналізу, а також чіткого інформування про отримані результати та їхні наслідки.

Незважаючи на ці проблеми, використання соціальних мереж як інструменту моніторингу й аналізу громадської думки має значні переваги. Завдяки отриманню інформації про суспільні настрої та поведінку в режимі реального часу, політики, підприємства й організації можуть приймати більш обґрунтовані рішення, розробляти цільові комунікаційні стратегії та ефективно реагувати на нові тенденції та проблеми.

Висновки. Підбиваючи підсумок, можна сказати, що концепція соціальних медіа охоплює широкий і мінливий простір технологій, культури та суспільства. Від свого зародження як засобу онлайн-комунікації до нинішнього статусу провідної сили у світовій культурі, соціальні медіа змінили спосіб, у який ми встановлюємо зв'язки, спілкуємося та ставимося одне до одного. Пропонуючи небачені можливості для самовираження, створення спільнот і обміну інформацією, соціальні медіа також провокують значні загрози, пов'язані з приватністю, дезінформацією та психічним здоров'ям. Попри труднощі цифрової епохи, важливо критично аналізувати соціальні, культурні й етичні наслідки використання соціальних мереж і працювати над створенням більш інклюзивного, справедливого та безпечного онлайн-середовища.

Отже, соціальні медіа змінили спосіб моніторингу й аналізу громадської думки, забезпечивши можливість одержувати інформацію в режимі реального часу та аналізувати різноманітні питання у великому масштабі. Використовуючи такі методи, як аналіз настроїв, соціальне прослуховування, мережевий аналіз і машинне навчання, аналітики отримують важливу інформацію про суспільні настрої та поведінку на платформах соціальних мереж. Проте важливо розуміти виклики та обмеження, пов'язані з використанням даних соціальних мереж з цією метою, і підходити до аналізу з особливою увагою та критично ставитися до його результатів.

Література:

1. Рудик М. Вплив соціальних медіа на формування громадської думки. *Вісник Львівського університету. Серія: Журналістика*. 2020. № 48. С. 198–206. DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/vjo.2020.48.10560>



2. Сибиряков С. О. Соціальні медіа як середовище архетипного впливу на масову свідомість. *Публічне управління: теорія та практика*. 2013. № 1. С. 202–210.
3. Петропавловська С. Є., Лисак Н. Ю., Малаховська Г. В. Соціальні медіа як інструмент управління лояльністю споживачів. *Проблеми системного підходу в економіці*. 2018. № 1. С. 166–173.
4. Іваненко Л. М. Соціальні мережі як сучасний маркетинговий інструмент просування бренду. *Економіка і організація управління*. 2016. № 3 (23). С. 190–197.
5. Андрушкевич З. М., Галюк Я. Д. Реклама в соціальних мережах як маркетингова комунікація підприємства в сучасних умовах. *Сталий розвиток економіки*. 2018. № 2 (39). С. 181–186.
6. Гуменюк О. І. Комунікативна активність громадян у соціальних мережах у контексті впровадження освітніх реформ: програма дослідження. *Проблеми політичної психології*. 2017. № 6. С. 63–72.
7. Дзюндзюк Б. В. Механізм взаємодії органів влади з громадянами в умовах віртуалізації суспільних відносин. *Інвестиції: практика та досвід*. 2016. № 6. С. 123–127.
8. Борисова В. О. Мережа Інтернет та ресурси розвитку неурядових організацій в Україні. *Політологічний вісник*. 2014. № 74. С. 159–169.
9. Зіненко О. Д. Структурний аналіз дискурсу публічної події в українських мас-медіа. *Вісник Харківського національного університету імені ВН Каразіна. Серія «Соціальні комунікації»*. 2018. № 14. С. 27–35.
10. Кочкіна Н. Ю., Коваленко Д. П. Особливості комунікаційних стратегій у соціальних мережах. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент*. 2017. № 25 (1). С. 125–129.
11. Звоздецька О. Протидія дезінформаційним впливам у національному просторі Республіки Польща. *Історико-політичні проблеми сучасного світу*. 2020. № 42. С. 160–172. DOI: <https://doi.org/10.31861/mhpi2020.42.160-172>
12. Старицький Т. М. Використання соціального медіа маркетингу як ефективного засобу просування продукції. *Інноваційна економіка*. 2015. № 4. С. 221–226.
13. Сідченко С. О., Ревін О. В., Залкін С. В., Хударковський К. І. Методичний підхід до оцінювання ефективності здійснення інформаційного (психологічного) впливу у соціальних мережах. *Системи обробки інформації*. 2023. № 1 (172). С. 70–82. DOI: <https://doi.org/10.30748/soi.2023.172.09>
14. Суровцев О. О. Соціальний медіамакетинг як інноваційний напрям маркетингових комунікацій міжнародних компаній. *Причорноморські економічні студії*. 2016. № 8. С. 24–30.

References:

1. Rudyk, M. (2020). Vplyv sotsialnykh media na formuvannya hromadskoi dumky [The influence of social media on the formation of public opinion]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya: Zhurnalistyka – Lviv University Herald. Journalism Series*, 48, 198–206. DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/vjo.2020.48.10560>
2. Sybiriakov, S.O. (2013). Sotsialni media yak seredovyshe arkhetypnogo vplyvu na masovu svidomist [Social media as a environment of archetypal influence on mass consciousness]. *Publichne upravlinnia: teoriia ta praktyka – Public Administration: Theory and Practice*, 1, 202–210.

3. Petropavlovska, S.Ye., Lysak, N.Yu., & Malakhovska, H.V. (2018). Sotsialni media yak instrument upravlinnia loialnistiu spozhyvachiv [Social media as a tool for managing consumer loyalty]. *Problemy systemnoho pidkhodu v ekonomitsi – Problems of a Systemic Approach in Economics, 1*, 166–173.

4. Ivanenko, L.M. (2016). Sotsialni merezhi yak suchasnyi marketynhovy instrument prosuvannya brendu [Social networks as a modern marketing tool for brand promotion]. *Ekonomika i orhanizatsiia upravlinnia – Economics and Organization of Management, 3 (23)*, 190–197.

5. Andrushkevych, Z.M., & Haliuk, Ya.D. (2018). Reklama v sotsialnykh merezhakh yak marketynhova komunikatsiia pidpriemstva v suchasnykh umovakh [Advertising on social networks as marketing communication of the enterprise in modern conditions]. *Stalyi rozvytok ekonomiky – Sustainable Development of Economy, 2 (39)*, 181–186.

6. Humenyuk, O.I. (2017). Komunikatyvna aktyvnist hromadian u sotsialnykh merezhakh u konteksti vprovadzhennia osvitych reform: programa doslidzhennia [Communicative activity of citizens on social networks in the context of educational reforms implementation: research program]. *Problemy politychnoi psykholohii – Problems of Political Psychology, 6*, 63–72.

7. Dziundziuk, B.V. (2016). Mekhanizm vzaiemodii orhaniv vlady z hromadianamy v umovakh virtualizatsii suspilnykh vidnosyn [Mechanism of interaction between government bodies and citizens in the conditions of virtualization of social relations]. *Investytsii: praktyka ta dosvid – Investments: Practice and Experience, 6*, 123–127.

8. Borysova, V.O. (2014). Merezha Internet ta resursy rozvytku neuriadovykh orhanizatsii v Ukraini [Internet network and resources for the development of non-governmental organizations in Ukraine]. *Politolohichniy visnyk – Political Science Bulletin, 74*, 159–169.

9. Zinenko, O.D. (2018). Strukturnyi analiz dyskursu publichnoi podii v ukrainskykh mas-media [Structural analysis of discourse of a public event in Ukrainian mass media]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina. Serii "Sotsialni komunikatsii" – Bulletin of V.N. Karazin Kharkiv National University. Series "Social Communications", 14*, 27–35.

10. Kochkina, N.Yu., & Kovalenko, D.P. (2017). Osoblyvosti komunikatsiinykh stratehii u sotsialnykh merezhakh [Features of communication strategies in social networks]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Ekonomika i menedzhment – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Economics and Management, 25 (1)*, 125–129.

11. Zvozdetska, O. (2020). Protidii dezinformatsiinym vplyvam u natsionalnomu prostori Respubliki Polshcha [Resistance to disinformation influences in the national space of the Republic of Poland]. *Istoryko-politychni problemy suchasnoho svitu – Historical and Political Problems of the Contemporary World, 42*, 160–172. DOI: <https://doi.org/10.31861/mhpi2020.42.160-172>

12. Staritskyi, T.M. (2015). Vykorystannia sotsialnoho media marketynhu yak efektyvnoho zasobu prosuvannya produktsii [The use of social media marketing as an effective means of promoting products]. *Innovatsiina ekonomika – Innovative Economy, 4*, 221–226.



13. Sidchenko, S.O., Revin, O.V., Zalkin, S.V., & Khudarkovskyi, K.I. (2023). Metodichniy pidkhid do otsiniuvannya efektyvnosti zdiisnennia informatsiinoho (psykholohichnoho) vplyvu u sotsialnykh merezhakh [Methodical approach to assessing the effectiveness of implementing informational (psychological) influence in social networks]. *Systemy obrobky informatsii – Information Processing Systems, 1 (172)*, 70–82. DOI: <https://doi.org/10.30748/soi.2023.172.09>

14. Surovtsev, O.O. (2016). Sotsialnyi mediamarketing yak innovatsiinyi napriam marketynhovykh komunikatsii mizhnarodnykh kompanii [Social media marketing as an innovative direction of marketing communications of international companies]. *Prychornomorski ekonomichni studii – Black Sea Economic Studies, 8*, 24–30.

Журнал

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 2(20) 2024

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.